نموذج ترخيص

أنا الطالب : آلاء موسى سليمان العمرش أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداماً في مساقات السباحة وعلاقتها بالتفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة. وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: آلاء موسى سليمان العمرش

التوقيع:

التاريخ: ٢٠١٥/٥/٢٠

الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في مسابقات السباحة وعلاقتها بالتفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية

إعداد

الاء موسى سليمان العموش

المشرف

الأستاذ الدكتور صادق خالد الحايك

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الرياضية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

أيار، 2015

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة (الاستراتيجيات التدريسية الاكثر استخداماً في مساقات السباحة وعلاقها بالتفكير الابداعي في الجامعات الاردنية) واجيزت بتاريخ 2015/5/7

اعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الاستاذ الدكتور صادق خالد الحايك ، مشرفاً استاذ – المناهج وطرق التدريس في التربية الرياضية	....
الدكتور محمد حسن ابو الطيب، عضواً استاذ مساعد – التدريب الرياضي / السباحة	....
الدكتورة ختام موسى أي ، عضواً استاذ مشارك – التعلم الحركي / السباحة	....
الاستاذ الدكتور حسن محمود الوديان ، عضواً استاذ مشارك – علم النفس الرياضي (جامعة اليرموك)	....

الإهـــــداء

إلى شريك العمر والداعم الأول لطموحي رفيق دربي ...... زوجي الغالي فراس

إلى اجمل هدية ربانية لمعنى السعادة الحقيقية .... ابني الغالي فارس

إلى سبب وجودي في هذه الحياة لمن زرع بداخلي أن العلم هو الارتقاء الحقيقي

.... أمي وأبي أطال الله بعمرهما............

إلى من شاركتهم طفولتي.......اخواتي وأخواني

إلى من سهل طريق الصعب وأحاط بي وضوح ملأ عقلي ونور بصيرتي

.......المشرف صادق الحايك.............

إلى كل من دعمني ووجهني نحو طريق العلم والنجاح ومنحني الأمل

شكر وتقدير

في أول ذي بدء.......الشكر والحمد لله عز وجل حمداً وشكراً يليق بفضله وعظيم سلطانه على ما انعمه على الباحثة من صبر وقدرة لإتمام متطلبات هذه الرسالة والصلاة والسلام على نبي الحق سيدنا محمد وعلى اله وصحبه وسلم.

تتقدم الباحثة بجزيل الشكر والتقدير إلى المشرف الأستاذ الدكتور صادق الحايك لما أبداه من توجيهات قيمة ودعم ومتابعة مستمرة لإنجاز هذه الرسالة بصورتها النهائية. كما تتقدم الباحثة بالشكر والتقدير إلى السادة رئيس وأعضاء لجنة المناقشة المحترمين.

شكر وتقدير لزوجي الدكتور فراس المشاقبة لما قدمه لي من عون وتشجيع خلال فترة الدراسة

شكر وتقدير لجميع اساتذتي الأفاضل في الجامعة الأردنية والجامعة الهاشمية

شكر وتقدير للمهندس روبين على جهده في التحليل الإحصائي

شكر وتقدير لكافة الطلبة الذين قدموا لي المساعدة في اتمام اجراءات هذه الرسالة

الاء موسى العموش

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في مساقات السباحة وعلاقتها بالتفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية

إعداد

الاء موسى سليمان العموش

المشرف

الأستاذ الدكتور صادق خالد الحايك

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في تدريس مساقات السباحة وعلاقتها بالتفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية، وتكونت عينة الدراسة من (13) مدرس من مدرسي مساقات السباحة و(275) طالباً من طلاب كليات التربية البدنية في الجامعات الأردنية، وتم اختيارهم بالطريقة العمدية. ولغرض تحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة وإجراءات الدراسة، وقد استخدمت الباحثة برنامج التحليل الإحصائي SPSS. وأظهرت نتائج الدراسة أن الاستراتيجية الأمرية هي الأكثر استخداما في مساق سباحة (1) وسباحة (2)، أما في مساق سباحة تخصص (3) كانت الاستراتيجية التدريبية هي الأكثر استخداما. وفيما يختص بنتائج فاعلية استراتيجيات التدريس في تنمية التفكير الإبداعي فقد تبين أنه في مساق سباحة (1) كانت الاستراتيجية التعاونية هي الأكثر فاعلية في تنمية التفكير الإبداعي، أما في مساق سباحة (2) كانت استراتيجية الاكتشاف الموجه هي الأكثر فاعلية في تنمية التفكير الإبداعي، وفي مساق سباحة تخصص (3) كانت استراتيجيتي التقييم الذاتي والتدريس المصغر هي الأكثر فاعلية في تنمية التفكير الإبداعي. وأظهرت نتائج الدراسة أن متوسط التفكير الإبداعي للطلبة الذين اجتازوا مساقات السباحة في الجامعات الأردنية جاء بمستوى متوسط. حيث أن التفكير الإبداعي للطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة (1) أو مساق سباحة (2) جاء بمستوى متوسط، بينما التفكير الإبداعي للطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة تخصص (3) جاء بمستوى مرتفع. كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى التفكير الإبداعي تبعا" لمتغير الجنس، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى التفكير الإبداعي تبعا" لمتغير العلامة لصالح الطلبة المتميزين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى التفكير الإبداعي تبعا" لمتغير الجامعة ولصالح الجامعة الأردنية والهاشمية واليرموك. وتوصي الباحثة

باستخدام استراتيجيات تدريسية حديثة لغرض تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة وعقد ورشات عمل حول الاستراتيجيات التدريسية الحديثة وكيفية تفعيلها في الوحدة التعليمية.

الكلمات المفتاحية : استراتيجية، التفكير الإبداعي.

الفصل الأول

المقدمة

مشكلة الدراسة

أهمية الدراسة

أهداف الدراسة

تساؤلات الدراسة

المقدمة ومشكلة الدراسة

تحظى العملية التربوية اهتماماً خاصاً في جميع الكليات والمؤسسات التعليمية، وقد ظهر ذلك في العديد من الدراسات والبحوث التي أخذت تركز على إعادة النظر بالمناهج التربوية التقليدية والعمل على تطوير استراتيجيات وأساليب التدريس للوصول إلى تعزيز الأسس العلمية الحديثة في العملية التعليمية، فالتنوع والتطوير المستمر في استراتيجيات التدريس يساعد المدرسين في استخدام أكثر من استراتيجية في نقل المعلومة النظرية والعملية وإيصالها للطلبة.

ويرى مرعي والحيلة (2009) أن العملية التعليمية هي العملية التي تضع الطالب في موقف تعليمي معين، حيث يكون لديه الاستعداد العقلي والنفسي لإكتساب معارف وقيم ومهارات وخبرات تتناسب مع قدراته واستعداداته ضمن بيئة تعليمية تحتوي على مدرس متمكن واستراتيجيات تدريسية ملائِمة لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المراد تحقيقها.

فعملية التدريس عبارة عن سلسلة مستمرة من العلاقات التي تنشأ بين المدرس والطلاب لرفع مستواهم، وقد عرف عبد الفتاح (1990) التدريس بأنه مجموعة من النشاطات والتحركات والاستراتيجيات التي يقوم فيها المدرس لمساعدة الطلاب في الوصول إلى الأهداف السلوكية وإكسابهم خبرات جديدة. لذا فإن استراتيجيات التدريس أصبحت علماً لابد من دراسته والتعرف على أنواعه وفاعلية كل نوع حتى يستطيع المدرس استخدام الاستراتيجية المناسبة للموقف التعليمي.

كما يجب على مدرس التربية الرياضية استخدام أكثر من استراتيجية تدريسية واحدة خلال العملية التدريسية لضمان حركة فاعلة للتلاميذ، لأن استخدام الاستراتيجية ونجاحها يعتمد على عوامل متعددة منها نوع المهارة المراد تعلمها ونوع النشاط وقدرات الطالب والإمكانات المتوفرة.

ويعتبر موستن رائد الأساليب التدريسية، حيث قام بوضع طيف الأساليب التدريسية الذي يزود المدرسين بالمعرفة حول دور كل من المدرس والطالب في العملية التعليمية والأهداف الممكن تحقيقها مع كل أسلوب، مما يمكّن المدرس من اختيار الأسلوب الملائم للبيئة التعليمية، ويشمل مجموعتين من أساليب التدريس المباشرة وغير المباشرة والتي تدرس في التربية الرياضية وهي: الأسلوب الأمري والتدريبي والتبادلي والفحص الذاتي ومتعدد المستويات والاكتشاف الموجه والمتشعب وتصميم برنامج فردي تعلمي والمبادرة من المتعلم والتدريس الذاتي (Mosston & Ashowrt, 2002).

إن التنوع الكبير في استراتيجيات التدريس يحّمل مدرس التربية الرياضية مسؤولية كبيرة في حسن اختيار الأسلوب المناسب للطلبة (عبيد، 2011). فإتقان المدرس الاستراتيجيات والأساليب التعليمية يضمن له النجاح في مهمته، فلكل استراتيجية أهميتها في العملية التعليمية وفي إعداد الطالب من الناحيتين النظرية والعملية. حيث لا يمكن اعتماد استراتيجية واحدة فقط في التنمية الشاملة للطالب ولضمان حركة فاعلة للتلاميذ مع التمييز في حاجاتهم، ذلك ما أكده كل من الديري واحمد (1986) بأنه لا توجد طريقة مثالية لتدريس التربية الرياضية واختيار أي طريقة تدريسية يعتمد اعتمادا" كليا" على الوضع التعليمي والبيئة التعليمية.

ويظهر دور المدرس الجيد في اختيار الاستراتيجية التدريسية المناسبة بما يتفق مع الأهداف المراد تحقيقها ضمن المنهاج ويتلائم مع مختلف مراحل الدراسة وبحسب قابلية الطلبة وجنسهم وميولهم ورغباتهم ومستواهم الإدراكي (الحريري، 2011)، والتعلم الفعّال وفقا" لكل من Mosston & Ashowrt (2002) قائم على استخدام استراتيجية التدريس المناسبة مع الإنسجام بين نوع النشاط والمهارة والوقت المخصص لتعلمها للوصول إلى مستوى ناجح في الأداء. الذي بدوره يعتمد على التكرار والتدريب وإصلاح الأخطاء واستغلال الوقت المخصص للتعلم.

وقد تزايد الإهتمام بالتعليم الجامعي كون الجامعات من المؤسسات التربوية والتعليمية الهامة التي لها مكانة ودور متميز في تقدم المجتمع من خلال تخريج قوى بشرية مؤهلة في كافة التخصصات لتحقيق التنمية المستدامة للمجتمع، ولتحقيق هذا الهدف يترتب على الجامعات مواكبة التقدم من خلال تقييم المناهج التعليمية واستخدام الاستراتيجيات والأساليب والطرق التي تساهم في إيصال المادة العلمية والمعرفة للطالب وتنمية التفكير الإبداعي لديه.

فلا يوجد اختلاف على أهمية الإبداع في العملية التعليمية وأهمية التفكير الإبداعي كونه من القدرات العقلية التي لها دور فاعل ومؤثر في تطوير المجتمع وتحديثه، إذ يقاس رقي الدول وتقدمها بمقدار نمو عقول أفرادها (الطالبي, 2002). ويتسم الفرد المبدع بإمتلاكه لقدرات التفكير الإبداعي التي تحدد بالطلاقة (القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار الإبداعية في وقت قصير نسبيا")، والمرونة (القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف)، والأصالة (التفرد بالقدرة على التعبير أو التعبير الغريب) والحساسية للمشكلات (القدرة على اكتشاف المشاكل والتعامل معها وإيجاد الحلول الملائمة لها). ويرى قطيط (2011) بأنه لابد من العمل على تطوير هذه القدرات لدى الطالب من خلال استخدام أساليب تعليمية تتوافق مع طبيعة المهارة المراد تعليمها.

وأضاف Nickerson (2000) بأن الفكرة تعتبر إبداعية إذا كانت جديدة بالنسبة لمن أنتجها وبإمكان الفرد رفع انجازاته من خلال إنتاج أفكار جديدة.

وتعتبر السباحة من الأنشطة الرياضية المتعددة الفوائد حيث تعمل على تنمية العديد من السمات السلوكية الايجابية مثل الجرأة والشجاعة واستيعاب الحركات وسرعة التصرف ورفع مستوى الذكاء والقدرة على التخيل، وذلك من خلال أداء المهارات الأساسية والإستفادة من الوسط المائي (أبو الطيب وحسين، 2013)، وتمارس بشكل واسع من قبل كافة الفئات العمرية، إضافة لكونها غير مكلفة ومن الممكن ممارستها في أماكن متعددة، إضافة لكونها تكسب الطالب العديد من الخبرات الحركية في وسط جديد وغير مألوف .

في ضوء ما سبق ستقوم الباحثة بدراسة استراتيجيات التدريس المستخدمة في مساقات السباحة في الجامعات الأردنية وبيان أثرها على التفكير الإبداعي لدى الطلاب المجتازين لهذه المساقات .

مشكلة الدراسة

تعد السباحة من الرياضات المهمة، ومن المساقات الإجبارية في كليات التربية البدنية في الجامعات الأردنية ومن الأنشطة الرياضية الهامّة التي تستقطب إهتمام الطلبة في كليات التربية البدنية بشكل كبير. وتتعدد الاستراتيجيات والأساليب والطرق التي يستخدمها المدرسون في تعليم أنواع السباحة المختلفة، فمن خلال إطّلاع الباحثة على عدد من الدراسات (أبو الطيب وحسين 2013، درابسة 2012، ياور 2010، الطراونة 2013) لاحظت الإختلاف في الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في تدريس السباحة، إضافة إلى ملاحظتي كطالبة لإختلاف الاستراتيجيات التي يستخدمها المدرسين في الجامعة في تدريس مساقات السباحة، التي يمكن من خلالها تدريب الطالب على الإنتباه والتركيز وربط المهارات بأشياء محسوسة ذات معنى وتثبيت المعلومات وزيادة سرعة الإستيعاب لدى الطلبة، وبالتالي تطور الإدراك والقدرات العقلية ومنها التفكير الإبداعي الذي يعتبر من الأنشطة العقلية المؤثرة بشكل واضح على شخصية الطالب بكافة جوانبها كما أنّه من المعطيات العلمية التي توضح الفروق في القدرات العقلية بين الطلبة. وفي ضوء علم الباحثة فإن إغلب الدراسات بحثت إثر أساليب واستراتيجيات تدريسية متعددة على تعليم السباحة ولم تتطرق بشكل مباشر وبنفس هذه الشمولية إلى الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في تدريس السباحة وعلاقتها بالتفكير الابداعي في الجامعات الاردنية.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة بما يلي:

1. تعتبر من الدراسات الأولى في الجامعة الأردنية في حدود علم الباحثة التي ستتناول الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في مساقات السباحة وعلاقتها بالتفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية .
2. تقوم هذه الدراسة على ربط الاستراتيجيات التدريسية بالتفكير الإبداعي الذي يعتبر من المواضيع الحيوية التي تساهم في تنمية قدرات الطالب.
3. مساعدة العاملين في مجال السباحة من مدربين ومدرسين على مستوى المدارس والجامعات على معرفة الاستراتيجيات الأكثر فاعلية في تنمية التفكير الإبداعي.
4. تساهم الدراسة الحالية في تصميم مقياس التفكير الإبداعي في تدريس السباحة من خلال محاور الطلاقة، الأصالة، المرونة وحل المشكلات ليكون مرجع للمختصين والمدرسين في الجامعات.
5. بيان واقع الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في تدريس السباحة وأثرها على التفكير الابداعي لدى الطلبة.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. معرفة الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في تدريس مساقات السباحة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المدرسين .
2. معرفة الاستراتيجيات التدريسية الأكثر فاعلية في تطوير التفكير الإبداعي.
3. معرفة مدى اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي بعد إجتيازهم لمساقات السباحة.
4. معرفة مستوى التفكير الإبداعي لدى الطلبة من أفراد العينة تبعا" لإختلاف متغير الجنس.
5. معرفة مستوى التفكير الإبداعي لدى الطلبة من أفراد العينة تبعا" لإختلاف متغير العلامة.
6. معرفة مستوى التفكير الإبداعي لدى الطلبة من أفراد العينة تبعا"لإختلاف متغير الجامعة.

تساؤلات الدراسة

تسعى الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

1. ما هي الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في تدريس مساقات السباحة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المدرسين؟

2. ما هي الاستراتيجيات التدريسية الأكثر فاعلية في تطوير التفكير الإبداعي ؟
3. ما مدى اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي بعد اجتيازهم لمساقات السباحة ؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى التفكير الإبداعي بين الطلبة من أفراد العينة تبعاً لإختلاف متغير الجنس؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى التفكير الإبداعي بين الطلبة من أفراد العينة تبعاً لإختلاف متغير العلامة؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى التفكير الإبداعي بين الطلبة من أفراد العينة تبعاً لإختلاف متغير الجامعة ؟

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

الدراسات السابقة

التعقيب على الدراسات السابقة

مصطلحات الدراسة

محددات الدراسة

الإطار النظري

التدريس:

في البداية كان يقتصر المفهوم التقليدي للتدريس على نقل المعرفة والمعلومات من المدرس إلى الطالب، حيث أن دور المدرس هنا هو التلقين والإلقاء لنقل المعرفة للطالب ومتابعة حفظه للمادة التعليمية أو المنهاج دون أن يكون هنالك أي دور للطالب. لكنه تطور عبر العصور واختلفت تعاريفه وفقاً للفلسفة التربوية التي تنظم مناهج التدريس حول العالم. وكمواكبة للتطور العلمي والمعرفي الكبير في كافة العلوم ومنها العلوم الإنسانية والتي ترتبط بشكل مباشر في التدريس، تطور مفهومه حيث انتقل الطالب من دور المتلقي للمعلومة إلى المشارك الفاعل في العملية التعليمية والموقف التعليمي مع مراعاة ميول الطالب واهتماماته، فالتدريس يعتبر من المواقف التي تتميز بالتفاعل بين المدرس والطالب.

فالمفهوم الحديث للتدريس يتمحور حول جميع ما يبذله المدرس من جهد منظم يشتمل على الأنشطة ووسائل التقويم وكل ما هو مؤثر في هذا الجهد لتحقيق أهداف العملية التعليمية المحددة مسبقاً من خلال التخطيط، وأي ضعف في المدرس أو الطالب أو المنهاج يؤثر على مخرجات العملية التعليمية فجميعها عوامل مترابطة بما فيها أركان المنهاج (الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والوسائل التعليمية والتقويم) التي لها دور كبير في تكامل العملية التعليمية (حمدان، 1985). وتعتمد العملية التعليمية الحديثة على التدريس الفعّال الذي يدرب الطالب على مهاجمة الأفكار وليس الأشخاص بتفعيل دوره في العملية التعليمية وإخراجه من دور المتلقي للمعلومة إلى دور المستكشف والباحث عنها، من خلال انتقال المدرس من أسلوب لآخر لتحقيق الأهداف.

وهنالك عدة تعريفات للتدريس. فقد عرفه جامل (2002) بأنه: جميع الأنشطة التي يستخدمها المدرس في الموقف التعليمي لمساعدة الطلاب للوصول إلى الأهداف التربوية المحددة مسبقاً، ويعتمد نجاحه على استخدام الوسائل والإمكانات المتوافرة بطرق وأساليب مناسبة. والتدريس في التربية البدنية كما يراه كل من عبد الكريم (1996) ومخلوف (2011): هو مجموعة من العلاقات المستمرة التي تنشأ بين المدرس والطالب والتي تساعد الطالب على النمو بكافة المستويات العقلية والبدنية والاجتماعية واكتساب مهارات تمكّنه من أداء الأنشطة البدنية.

أما بالنسبة لمحاور عملية التدريس فهي أربعة محاور: المدرس والتلميذ والأهداف المراد تحقيقها والمادة العلمية والإمكانات. وتشتمل متطلبات التدريس على ثلاثة مراحل وهي: المرحلة

التحضيرية ثم المرحلة التنفيذية وأخيراً المرحلة التقويمية. وهنالك شيء من التداخل لدى العديد من الأشخاص حول استعمال بعضاً من المفاهيم في المجال التربوي مثل: طرق التدريس وأساليب التدريس واستراتيجية التدريس؛ لذلك لابد من توضيح كل مفهوم من هذه المفاهيم من أجل الوصول للفهم العميق للتدريس.

طرق التدريس:

طريقة التدريس لغة: هي المذهب أو السيرة أو المسلك وجمعها طرائق ، قال تعالى "كنا طرائق قددا" أي مذاهب وفرق مختلفة (القران الكريم، سورة الجن، آية 11).

اصطلاحاً: هي جملة من الوسائل المستخدمة من أجل غايات تربوية (عثمان، 2008).

والتعريف الإجرائي لطريقة التدريس: هي مجموعة من الخطوات الإجرائية المنظمة والمتسلسلة التي يقوم بها المدرس لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة بفاعلية عالية، وتعتبر طريقة التدريس ركن أساسي من أركان المنهج حيث أنها تمثل حلقة وصل بين كل من المنهاج والطالب، إضافة إلى تأثيرها الكبير على كافة مكونات المنهاج مثل الأهداف والمحتوى ويبنى عليها أساس المنهج في تحقيق أهدافه.

وهنالك من عرف طريقة التدريس على أنها وسيلة مثل دروزة (2000) فقد عرف طريقة التدريس بأنها وسيلة يتبناها المدرس في تنظيم وتنفيذ الوسائل والأنشطة التعليمية للوصول إلى أهداف تعليمية معينة، حيث توصل محتوى المنهج للطالب بسهولة ويسر من خلال توجيه الخبرات التعليمية وضبطها، أما القضاة (2009) عرف طريقة التدريس بأنها النهج الذي يتبعه المدرس لإيصال المعارف والمهارات والأنشطة الموجودة في المنهاج إلى الطالب بسهولة ويسر من خلال التفاعل بين كل من الطالب والمدرس، كما تشمل طريقة التدريس إعداد المواقف التعليمية الغنية بالمعرفة والقيم والاتجاهات المرغوبة (جامل، 2002).

وكانت تعتمد طرق التدريس القديمة على التلقين والتكرار والحفظ الآلي لكن مع التطور العلمي الذي واكب العملية التعليمية أصبح هنالك العديد من الطرق التدريسية منها مايعتمد على المدرس بشكل كبير مثل الإلقاء والتلقين أو على الطالب مثل: حل المشكلات والتعليم المبرمج، أو على التفاعل بين المدرس والطالب مثل: الحوار والمناقشة والعصف الذهني. وهنا يأتي دور المدرس في اختيار الطريقة التدريسية المتناسبة مع الأهداف التربوية التي يرغب بتحقيقها والتي تعمل على تنمية النمو المعرفي والمهاري للطالب فلكل هدف من أهداف المنهاج طريقة مناسبة لتحقيقه.

صنف الصمادي (2010) طرق التدريس وفقاً لإختلاف دور كل من المدرس والطالب:

أولاً: طرق التدريس القائمة على المدرس والمعتمدة عليه كلياً مثل (المحاضرة والإلقاء) وتسمى بالطرق الإلقائية أو التقليدية حيث تتناسب مع الأعداد الكبيرة، لكن من عيوبها عدم مراعاتها للفروق الفردية.

ثانياً: طرق التدريس المعتمدة على كل من المدرس والطالب والتفاعل القائم بين كلا الطرفين مثل (المناقشة والحوار وتوجيه الأقران والاستكشاف والتعلم التعاوني وحل المشكلات)، فدور المدرس هنا هو التوجيه والإرشاد ودور الطالب هو البحث عن المعرفة ثم مناقشة ما تم التوصل إليه.

ثالثاً: طرق التدريس القائمة على التلميذ مثل (الاستكشاف الحر والتعليم المبرمج والحقيبة التعليمية) ويطلق على هذه الطرق اسم طرق التعلم الذاتي، حيث يقوم المدرس هنا بقرارات التخطيط والتوجيه ويتخذ الطالب جميع قرارات التنفيذ والتقويم.

واتفق كل من السامرائي (1991) وكمال (1996) وعبيد (2011) بأن طرق تعليم المهارات الحركية هي:

1. الطريقة الكلية.
2. الطريقة الجزئية.
3. الطريقة الجزئية الكلية.

من خلال ما سبق نستطيع الخروج بمفهوم لطرق التدريس في التربية الرياضية فهي الوسيلة التي ينظم بها المدرس المواقف التعليمية والوسائل والأنشطة الرياضية في العملية التعليمية لإكساب الطلاب المهارات والخبرات المتعلقة بأهداف التربية الرياضية. فلا يوجد طريقة مثالية للتدريس، لكن على المدرس اختيار طريقة التدريس المتناسبة مع الأهداف التي يرغب في تحقيقها ومحتوى التعلم وبما يتناسب مع قدراته وخبراته الشخصية وخبرات الطلاب السابقة ومستوى نموهم العقلي وميولهم.

أساليب التدريس:

تعتبر أساليب التدريس العنصر الثالث من عناصر المنهاج الأساسية (الأهداف والمحتوى والأساليب والأنشطة والتقويم) فلا يمكن تحقيق الأهداف والمحتوى إلا بواسطة الأساليب التي يستخدمها المدرس، بالتالي فان أسلوب التدريس هو همزة الوصل بين الطالب والمنهاج.

الأسلوب بمفهومه العام هو الكيفية التي ينفذ بها المدرس طريقة التدريس بفاعلية مثمرة تميزه عن غيره من المدرسين لتحقيق أهداف الدرس، بمعنى أخر فان طريقة التدريس الواحدة يمكن تنفيذها بأكثر من أسلوب، أي أن الأسلوب خاص والطريقة عامة، مثال على ذلك: طريقة المحاضرة يمكن تنفيذها بأكثر من أسلوب منها أسلوب الإلقاء المباشر وأسلوب الإلقاء المصحوب بالعرض التوضيحي وأسلوب الإلقاء المصحوب بالأسئلة وأسلوب المرح والتعزيز (عطية،2008). ويرتبط أسلوب التدريس بصفات المدرس الشخصية، بالتالي فهو لا يخضع لقواعد أو شروط أو معايير محددة تلزم المدرس بإتباعها، وللمدرس حرية اختيار الأسلوب التدريسي الذي يناسبه.

أسلوب التدريس كما عرفه رضا (2008): هو الطريق الذي يتبعه المدرس لتحقيق أهداف العملية التعليمية من خلال تطبيق أفكاره التعليمية بالطريقة المثالية. أما شلوت وخفاجة (2002) فقد عرفا أسلوب التدريس على أنه: مجموعة أنماط تدريسية مفضلة لدى المدرس. أما راشد (1996) فقد عرف الأسلوب التدريسي على أنه: وسيلة اتصال حقيقية لرسالة التعلم سواء كان محتواها معرفي أو مهاري أو نفسي مع اختيار المدرس للأساليب التي تتناسب مع عدد الطلاب وقدراتهم النفس-حركية واهتماماتهم وخبراتهم. وعرفه هاشم (2002) بأنه: قرارات تربوية تتلائم مع مستوى الطالب والفئة العمرية والمرحلة الدراسية له.

يعتبر موسكا موستن من أبرز علماء التدريس، حيث قام بتطوير سلسلة أساليب التدريس في التربية الرياضية والمكونة من عشرة أساليب تدريسية أطلق عليها اسم طيف أساليب التدريس والتي تزود المدرس بالأدوار الملقاة على عاتق كل من المدرس والطالب والأهداف الممكن تحقيقها مع كل أسلوب وهي كما يلي :

- الأسلوب الامري (The Command Style).
- الأسلوب التدريبي (The Practice Style).
- الأسلوب التبادلي (The Reciprocal Style).
- أسلوب الفحص الذاتي (The Self – check Style).

- متعدد المستويات (The Inclusion Style).
- الاكتشاف الموجة (The Guided Discovery Style).
- المتشعب (The Divergent Style).
- تصميم برنامج فردي للتعلم.
- المبادأة من الطالب (Learners Intuited Style).
- التدريس الذاتي (Self- Teaching Style).

(2002 , Mossten & Ashworth)

استراتيجيات التدريس:

كلمة استراتيجية هي كلمة يونانية مشتقة الأصل وتعني علم وفن وضع خطط الحرب وإدارة العملية الحربية (عثمان، 2008).

وترى الباحثة أن الاستراتيجية عبارة عن خطة منظمة تتضمن كافة الإجراءات والخطوات الأساسية التي يقوم بها المدرس داخل الفصل والتي تحدد مسار وخط عمله أثناء الدرس، حيث تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل الدرس للوصول إلى المخرجات في ضوء الأهداف التدريسية المعدة مسبقا" التي لابد من أن تتصف بالمرونة والشمولية والقابلية للتنفيذ ضمن الإمكانات المتاحة. ذلك ما يتفق مع تعريف عبد الله وبدوي (2006) بأنها مجموعة تحركات المدرس المنتظمة والمتسلسلة والتي تهدف لتحقيق الأهداف التدريسية المعدة سلفا.

أما الشرايعة (2011) فقد عرف الاستراتيجية على أنها: إطار موجه لأساليب العمل ودليل مرشد لحركته، وطريقة التعليم والتعلم المخطط أن يتبعها المدرس داخل الصف الدراسي أو خارجه لتدريس محتوى موضوع دراسي معين بغية تحقيق أهداف محددة سلفاً. أما زيتون (2003) فقد عرفها بأنها: مجموعة من الإجراءات التدريسية المحددة مسبقا"من قبل المدرس والتي يتبعها داخل الفصل حيث تحقق الأهداف التعليمية التي وضعها في ضوء الإمكانات المتاحة بأعلى وأقصى فاعلية.

ولابد من الإشارة إلى أنه لا يوجد عدد محدد من استراتيجيات التدريس، ذلك أن المختصين في التدريس يمكنهم دائما"ابتكار استراتيجيات تدريسية حديثة، نظرا"لإختلاف أهداف العملية التعليمية بالتالي تعدد استراتيجيات التدريس ودور كل من المدرس والطالب فاختيار

استراتيجية التدريس المناسبة يعتمد على الهدف التعليمي، فاستراتيجية التدريس هي فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة مسبقاً" (شحاتة والنجار، 2003)

تصنيف استراتيجيات التدريس:

هنالك العديد من التصنيفات لاستراتيجيات التدريس:

قامت مصطفى (2008) بتصنيف استراتيجيات التدريس على أساس عدد المتعلمين:

1. استراتيجيات تدريس المجموعات الكبيرة.
2. استراتيجيات تدريس المجموعات المتوسطة.
3. استراتيجيات تدريس المجموعات الصغيرة.

قسم زيتون (2003) الاستراتيجيات المرتبطة بالتدريس كالآتي:

1. استراتيجية التدريس المباشر.
2. استراتيجية المحاضرة – المناقشة.
3. استراتيجية التدريس التشخيصي العلاجي.
4. استراتيجية التعليم التعاوني.
5. استراتيجية تدريس حل المشكلات.
6. استراتيجية التعلم البنائي.

من جهة أخرى قام عطية (2008) بتقسيم استراتيجيات التدريس إلى:

1. استراتيجية التعليم التعاوني.
2. استراتيجية التعليم المصغر.
3. استراتيجية التعلم باللعب.
4. استراتيجية الاستقصاء.
5. استراتيجية حل المشكلات.
6. استراتيجية المناقشة.
7. استراتيجية التعلم القائم على البناء المعرفي.
8. استراتيجية التعليم الالكتروني.

ويرى زيتون (2003) بأن هنالك العديد من المحاولات لتقسيم استراتيجيات التدريس وأبرزها ثلاثة تقسيمات تبنى على:

1. مقدار الجهد المبذول من قبل الطالب للوصول للمعلومة وتقسم هذه الاستراتيجيات إلى:

- الاستراتيجيات الشرحية: دور الطالب فيها متلقي للمعلومة فقط.
- استراتيجيات استكشافية: دور الطالب فيها مستكشف وباحث عن المعلومة وتقع بين هاتين الفئتين استراتيجيات تجمع بين استكشاف الطالب للمعلومة وتلقيه لها.

2. طريقة حصول الطالب على المعرفة وتقسم هذه الاستراتيجيات إلى:

- استراتيجيات التدريس المباشرة: تقوم على أساس قيام المدرس بنموذج للمهارة وتكرار الطالب للمهارة وتدربه عليها حتى يتقن الأداء مع تلقي تغذية راجعة من المدرس.
- استراتيجيات التدريس الغير مباشرة: وهنا يمارس الطالب أنشطة التعلم الذاتية.
- استراتيجيات التدريس المباشرة والغير مباشرة.

3. دور المدرس في العملية التعليمية وتقسم هذه الاستراتيجيات إلى:

- استراتيجيات التدريس المعتمدة على المدرس: المدرس هو الموجه للعملية التعليمية.
- استراتيجيات التدريس الغير معتمدة على المدرس: الطالب هو الموجه للعملية التعليمية.

الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداماً في تدريس السباحة:

في ضوء نتائج هذه الدراسة، فقد أجمع مدرسو السباحة في الجامعات الأردنية على أكثر استراتيجيات التدريس استخداماً في تدريس مساقات السباحة وهي كما يلي:

1. الاستراتجية الأمرية

تعتبر الاستراتيجية الأمرية من أكثر الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في العملية التعليمية حيث باتت تعرف بالاستراتيجية التقليدية، نظرا"لشيوعها وكثرة استخدامها، وتتميز بإتخاذ المدرس كافة القرارات المتعلقة بالوحدة التدريسية أي قرارات التخطيط والتنفيذ والتقويم، بهدف تعلم المهارة بدقة وبفترة زمنية محددة أما الطالب فدوره منفذاً لفكر المدرس ورؤيته. فالجوهر في الاستراتيجية الأمرية كما وضحه كل من حسن وآخرون (1991) ورضا (2008) هو العلاقة المباشرة والآنية بين الحافز الصادر من المدرس والاستجابة التي يقوم بها الطالب، فالحافز هو الإشارة الامرية الصادرة من قبل المدرس والتي تسبق أي انجاز حركي من قبل الطالب المؤدي، وفقا"للنموذج المعلن من قبل المدرس. بالتالي فإن جميع القرارات في الاستراتيجية الأمرية يتم اتخاذها من قبل المدرس.

يرى كل من الخلف وذيابات (2013) بأنها تتصف بالضبط والنظام والتناسق والدقة وسلامة في الأداء، نظرا"لكون الطالب يخضع لتعليمات المدرس بشكل مباشر. لكن هنا يأتي المأخذ عليها بأنها تحول دون مشاركة الطالب في اتخاذ القرار، فالمدرس هو الذي يحدد ما سيتم

تدريسه وأين ومتى وكيف يدرس وكيف يقوم التدريس وكيف يقدم التغذية الراجعة. مما يقلل مساهمتها في تنمية الإبداع والابتكار لدى الطالب ويقلل من التفاعل والمشاركة بين الطلاب إضافة لعدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة. وتظهر ايجابية استخدامها مع المبتدئين وفي تعلم المهارات الصعبة إضافة إلى استخدامها في تصحيح الأخطاء.

2. الاستراتيجية التدريبية

تتفق الاستراتيجية التدريبية مع الاستراتيجية الأمرية بكون المدرس يتخذ قرارات التخطيط والتقويم للدرس، ولكن تختلف بإعطائها بعض قرارات التنفيذ للطالب، حيث يؤدي المدرس نموذج للمهارة المراد تعلمها مع تقديم شرح توضيحي لها، بعد ذلك يقوم الطلاب بأداء المهارة والتدرب عليها لفترة من الوقت خلال الجزء التطبيقي من الدرس، ويحدد المدرس عدد مرات أداء كل مهارة وفترة الأداء مع إعطاء الطالب استقلالية أكبر وفرصة لمحاولة اكتساب الأداء الفني للمهارة وإتقانها. مع مراقبة المدرس لأداء الطالب وتقديم التغذية الراجعة له، فالصفة المميزة هنا هي بداية استقلال الطالب وثقة المدرس به في تنفيذ الواجب الحركي (2002 , Mossten & Ashworth).

مراحل الاستراتيجية التدريبية كما وضحها كل من الحمد والنبر (2005):

أولاً: مرحلة التخطيط: ويقوم المدرس في هذه المرحلة بتحديد موضوع الدرس وأهدافه التعليمية إضافة إلى تحديد زمن الدرس وتقسيماته على الجزئين التعليمي (لتعليم المهارة) والتطبيقي (للتدرب على المهارة) وتحديد الوسائل المساعدة الممكن استخدامها.

ثانياً: مرحلة التنفيذ: وهنا يقوم المدرس بشرح أسلوب التنفيذ وإعطاء الطلاب الوقت الكافي للتدرب على المهارة، مع الإجابة على تساؤلات الطلاب.

ثالثاً: مرحلة التقويم: ويقوم المدرس فيها بتقديم تغذية راجعة لكل طالب حول أدائه.

وتعتبر بطاقة المهام من أهم الوسائل المساعدة التي يقوم المدرس بتجهيزها أثناء مرحلة التخطيط والممكن الاستعانة بها حيث تحتوي على الأعمال أو المهام التي على الطالب القيام بها أثناء مرحلة التنفيذ بشكل واضح ووصف تام.

3. استراتيجية حل المشكلة

تنشأ المشكلة في العملية التعليمية عندما يوضع الطالب في موقف حيث يكون عليه انجاز مهمة لتحقيق هدف يرغب بتحقيقه لكن الإمكانات المتاحة (خبرات الطالب ومعلوماته) لا تسمح

بذلك. فمثلا قد يكون سؤال يجهل الطلاب الإجابة عنه مما يضعهم في شك وحيرة ويتطلب منهم التفكير للوصول إلى الحل. لذلك قام جامل (2002) بتسميتها بالأسلوب العملي في التفكير لأنها تعمل على إثارة مشكلة في أذهان الطلاب لتدفعهم للتفكير العلمي الهادف والبحث عن الحقائق للوصول إلى حلول مدروسة لها.

تقوم هذه الاستراتيجية على تقديم الدرس للطالب على صورة مشكلة أو تساؤل يتطلب حل. فاستراتيجية حل المشكلات عرفها صوافطة (2005) بأنها: مجموعة عمليات تفكيرية يستخدم فيها الفرد معارفه ومهاراته ومعلوماته وخبراته السابقة للتغلب على موقف جديد وغير مألوف بالنسبة للفرد نفسه للتوصل إلى حل والاستجابة لمتطلبات الموقف، فهي الجهود التي يبذلها الفرد من أجل بلوغ هدف ليس لديه حل جاهز لتحقيقه.

تظهر أهمية استراتيجية حل المشكلة كما بينها السويلمين (2005) كونها تساعد الطلاب على التفكير العلمي وإيجاد الحلول بأنفسهم من خلال البحث، ذلك ما أكده الحريري (2010) والحمادنة (2004) أنها تعمل على تنمية التفكير المنطقي والناقد والإبداعي والتأملي حيث يصبح الطالب أكثر ايجابية وفاعلية في الموقف التعليمي. كما تساعد المدرس على مراعاة الفروق الفردية وتتناسب مع جميع مستويات الطلبة، وتكسب الطلاب المهارات والقدرات العقلية مثل البحث والتحليل والمقارنة ومهارات البحث العلمي وتعمل على إثارة دافعيته نحو التعلم وتشجيع الاستقلالية لديه والثقة بالنفس وتحمل المسؤولية وتنمية روح التعاون والتأني في إصدار الأحكام، كما تشجع الطالب على استخدام عناصر تعلم متعددة، لكنها تتطلب خبرات عالية ووقت أطول للتدريس إضافة لحاجتها للعديد من الإمكانات التي قد تكون غير متوفرة.

مراحل استراتيجية حل المشكلات كما وضحها كل من قطيط (2011) وخوالدة وعيد (2005):

1. تحديد المشكلة: وهنا يساعد المدرس الطلاب على تحديد المشكلة وصياغتها بشكل واضح ومفهوم، ويفضل صياغتها على صيغة سؤال لتسهيل البحث عن إجابة.
2. جمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة: ويتم جمع المعلومات من مصادر مختلفة (المراجع العلمية والخبرات السابقة والمقابلة والملاحظة...إلخ)، وبعد تأكد المدرس من فهم الطلاب وتوافر المبادئ المرتبطة بالمشكلة لديهم يقوم بمساعدتهم على تحليل هذه المعلومات وتنظيمها وإعطائهم تعليمات حول جوانب المشكلة للوصول إلى الأفكار الرئيسية المؤدية إلى الحلول.
3. اقتراح حلول مؤقتة للمشكلة: في البداية لا يكون الحل واضح لكن بعد جمع المعلومات وتحليلها تبدأ الحلول بالتبلور ويفضل بأن تكون مجموعة الحلول المقترحة:

- ذات صياغة واضحة وارتباط مباشر بالمشكلة.
- لا تتعارض مع الحقائق العلمية وقابلة للتجريب والإختبار.
- يفضل أن تكون محدودة العدد حتى لا يتشتت الطلاب.

4. المفاضلة بين الحلول المؤقتة واختيار الحل الأنسب: وهنا يتم اختبار صحة الحلول واستبعاد غير الصحيح منها وفحصها والمفاضلة بينها من خلال تجربتها أكثر من مرة.
5. التخطيط لتنفيذ الحل وتجريبه: عندها يتم قبول واحد أو مجموعة الحلول ويقوم المدرس باتخاذ قرار بتعميم النتائج التي تم الوصول إليها، ويتم هنا تجريب الحل أو الحلول التي وقع عليها الاختيار.
6. تقييم الحل: ذلك بعد تنفيذ الحل يتم الحكم على فاعليته وكفاءتة.

معايير استخدام استراتيجية حل المشكلة وفقاً لما ذكرها الشامي (2005):

1. أن يكون الهدف من العملية التعليمية هو تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب وتكون المشكلة المقترحة واقعية وترتبط بحياة الطالب.
2. عدد الطلاب لا يتجاوز 35 طالب كحد أعلى وتنظيمهم على شكل مجموعات لتبادل الخبرات بينهم.
3. أن تتناسب المشكلة مع مستوى الطلبة وقدراتهم الأكاديمية.
4. توافر الإمكانات ومصادر التعلم والأدوات اللازمة لحل المشكلة بمراحلها كاملة.

4. استراتيجية التعلم التعاوني

استجابة لتوجه العملية التعليمية نحو جعل الطالب محور لها ظهرت العديد من الاستراتيجيات وتعتبر استراتيجية التعلم التعاوني من أهم هذه الاستراتيجيات التي تتمركز حول كل من المدرس والطالب معاً، والتي ساهمت في نقل الطالب من دور المتلقي للمعلومة إلى المشارك الفاعل في الدرس. حيث تقوم على تقسيم الطلاب إلى مجموعات تعاونية صغيرة (3-6 أفراد)غير متجانسة في القدرات البدنية والمهارية لأداء مهام مشتركة من خلال تعاون أفراد كل مجموعة معاً (الربيعي، 2008).

ذلك ما أكده الحيلة (2003) بأن التعلم التعاوني هو: تقسيم الطلاب إلى مجموعات وتكليفهم بمهمة لانجازها بشكل تعاوني في جو تعليمي مريح خالي من القلق مميز بالدافعية العالية

للتعلم لدى الطالب. أما الغامدي (2008) فقام بتعريف التعلم التعاوني على أنه: تعلم زمري قائم على حدوث تفاعل بين أفراد المجموعة.

ومن خصائص التعلم التعاوني: أن التنافس يكون بين الجماعات وليس بين الأفراد، وبالتالي فإن النجاح هنا قائم على نجاح المجموعة والإنجاز الجماعي وليس الفردي مما يدفع الفرد داخل المجموعة للمشاركة الفاعلة، سواء تم إنجاز المهمة من خلال التفاعل المباشر والمناقشة وتبادل المعلومات وتحليلها وتفسيرها ونقد وتقويم الأخطاء أو من خلال تقسيم المهمة على أفراد المجموعة ثم تبادل الخبرات حولها وتقديم التغذية الراجعة باستمرار.

ويتميز التعلم التعاوني بأنه: يشجع الطلبة على المشاركة الفاعلة داخل المجموعة وإثارة دافعيتهم نحو التعلم وتزويدهم بمهارات الحوار والتواصل والسمات القيادية مثل تقدير الذات والثقة، وإعطائهم فرصة للتعبير عن آرائهم بحرية واتخاذ القرار فهو من الاستراتيجيات الهامة في تنمية التفكير والقدرة على التعلم الذاتي والتفكير الناقد (الطراونة، 2013)، كما يعطي الطلبة ذوي المستويات المنخفضة فرصة للتفاعل داخل المجموعة بشكل أكبر والاستفادة من قدرات الطلاب الجيدين من خلال مساعدتهم ذلك أن النجاح هنا هو نجاح المجموعة (خصاونة، 2009)، إضافة لمشاركة الطالب في قرارات التخطيط والتنفيذ والتقويم.

وفيما يلي توضيح للمراحل التي يمر بها التعلم التعاوني كما وضحها الربيعي (2006) والهاشمي (2012) وهي:

1. مرحلة التخطيط:
- يقوم المدرس بتحديد الموضوع والأهداف التعليمية والفترة الزمنية التي يحتاجها.
- تقسيم الموضوع إلى وحدات صغيرة.
- توزيع الطلاب على مجموعات متكافئة غير متجانسة وتنظيم بيئة التعلم.
- تحديد الأدوار بين المجموعات حيث تؤدي لتحقيق الأهداف المحددة مسبقاً.
2. مرحلة التنفيذ:
- توضيح المهمة التعليمية المطلوب إنجازها من كل مجموعة.
- إثارة دافعية الطلاب نحو المهمة وحثهم على التعاون معاً داخل المجموعة.
- شرح التعلم التعاوني للطلبة وأساسه النظري.
- تعريف الطلبة بالمعايير التي سيتم الحكم على الأداء من خلالها وتعريفهم بمسؤولياتهم والتأكد من فهمهم للمطلوب.

- توزيع الأدوار داخل المجموعة حيث يكون هنالك دور خاص بكل عضو في المجموعة وان يكون الدور هام ولا يمكن الاستغناء عنه.
- الإذن ببدء العمل، ويأخذ المدرس هنا دور المشرف والموجه.

3. مرحلة التقويم، ويكون التقويم هنا في ضوء ثلاثة اتجاهات:

- تحديد مستوى اكتساب المهارات الاجتماعية.
- تحديد مستوى اداء عمل المجموعة في إنجاز المهمة.
- تحديد مستوى تعلم أفراد المجموعات من خلال التقويم المستمر أثناء العمل وصولاً للتقويم النهائي، على أن يتم إجراء اختبار فردي لكل عضو في الجماعة.
- تحديد المجموعة الأفضل الحاصلة على مكافأة في ضوء حساب درجات المجموعات.

لكن هنالك بعض المشكلات التي تنتج عند تطبيق التعلم التعاوني فقد يعتمد أعضاء المجموعة على طالب متميز لتنفيذ المهمة المطلوبة، إضافة إلى أنها قد تعطي شعور لدى بعض الطلبة بمصادرة جهودهم للآخرين بالتالي انخفاض دافعيتهم، لذلك لابد من توضيح دور كل فرد داخل المجموعة، وقد تنتج بعض المشكلات نتيجة تمسك بعض الطلاب بآرائهم وافتقارهم للمهارات الاجتماعية (عبيد، 2011).

5. استراتيجية التعلم بالاكتشاف الموجه

الاكتشاف هو من العمليات العقلية التي يقوم الطالب فيها بإعادة ترتيب وربط الأفكار والمعرفة العلمية الموجودة مسبقاً لديه للوصول لعلاقات وحقائق جديدة لم تكن معروفة بالنسبة للطالب نفسه. فالطالب هنا هو محور العملية التعليمية، حيث يحاول فيها الوصول إلى المعرفة بنفسه. مما يعمل على تنمية قدرات الطلبة على تحليل وتركيب المعلومات بطريقة عقلانية، فالمصدر الأساسي للاستكشاف هو الملاحظة والتجريب. ولكي يصبح الاكتشاف موجه لابد من أن يخضع لإشراف المدرس، وهنا لا نستطيع كف النظر عن دور المدرس في التخطيط الدقيق للموقف التعليمي بكافة جوانبه لمساعدة الطالب للوصول للمعرفة العلمية الدقيقة.

عرف فرغلي (2002) الاكتشاف الموجه بأنه تعلم استقصائي بحثي ذاتي موجه بإشراف المدرس قائم على التفاعل الفكري بين المدرس والطالب، فيقوم المدرس بطرح أسئلة متتالية على الطلبة تقديم استجابات حركية لها، فكل سؤال يتبعه استجابة حركية واحدة تؤدي إلى اكتشاف الحركة المراد الوصول إليها.

قام كل من الخولي وراتب (2007) بتقديم تحليل للاكتشاف الموجه _الذي هو الأسلوب السادس من طيف موستن_ يوضح: أولا": مرحلة التخطيط والتي يقوم فيها المدرس بوضع أسئلة مرتبة بطريقة محددة تساعد الطالب على تنظيم أفكاره ووضع الفروض واستخدامها للوصول للنتيجة النهائية أو الأداء الصحيح. ثانيا": مرحلة التنفيذ وهنا دور المدرس هو موجه ومرشد يقوم بمساعدة الطلاب وينتظر استجابة الطالب ويدعم ويعزز الاستجابة الصحيحة التي يكتشفها الطالب من خلال التطبيق العملي، ويحدد المدرس الأنشطة الاستكشافية والتجارب التي سينفذها الطلاب. ثالثا": مرحلة التقييم وتعتبر موافقة المدرس على استجابة الطالب كتقويم مرحلي حيث يتم تقدير أداء الطالب في كل خطوة، فكل سؤال يحدث استجابة واحدة صحيحة، وتكون تلك الإجابة بمثابة تعزيز يشير إلى نجاح الطالب في ذلك الجزء من الدرس.

أما تطبيق هذه الاستراتيجية في التربية الرياضية وفقاً Mosston and Ashworth (2002) يعتمد على استجابة الطالب بشكل متواصل على الأسئلة التي تعمل على تحسين أدائه الحركي من خلال اكتشاف الأداء الصحيح للمهارة بواسطة مهارات التفكير العليا. ويقوم المدرس بتحديد المهمة التعليمية ثم وضع مجموعة من الأسئلة المتعاقبة التي تقود الطالب من خلال استخدامه لمهارات التفكير لاكتشاف الأداء الصحيح للمهارة (Alhayek، 2006).

والتعلم بالاكتشاف الموجه كما وضحه النجدي وآخرون (2003) يعمل على تنمية القدرات العقلية والاعتماد على النفس وتحقيق الذات والاستقلالية وزيادة الاعتماد على النفس لدى الطلبة. حيث يقدم تعزيزا"مستمرا"للطالب مما يزيد من فاعلية العملية التعليمية من خلال استثارة الطالب وزيادة دافعيته باستخدام أنشطة متنوعة أكثر متعة وتشويق للكشف عن معلومات ومعارف جديدة بالنسبة للطالب. لكن من معوقاته أنه يحتاج لوقت طويل، وقد لا يناسب كافة المواضيع التدريسية أو كافة الطلبة، إضافة إلى عدم وجود القدرة الكافية لدى بعض المدرسين على التخطيط السليم لمتطلبات الاكتشاف الموجه، كما يصعب استخدامه عند وجود عدد كبير من الطلبة داخل الغرف الصفية وحاجته لتوفير العديد من المصادر التعليمية التي قد يكون من الصعب توافرها (الشمري وآخرون، 2003).

6. استراتيجية التقييم الذاتي

تتميز استراتيجية التقييم الذاتي أو المراجعة الذاتية بإعطاء الطالب دور أكبر في قرارات التنفيذ والتقويم بمشاركته في عملية التقويم، حيث يقوم الطالب بتقييم أدائه لإحدى المهارات التي تم تعلمها بكل صدق وموضوعية بناءً على معيار الأداء المعد مسبقا" من قبل المدرس كمحك ليحسن من أدائه، فيقوم الطالب بتطبيق المهارة ضمن المعايير المطلوبة ثم تعبئة نموذج التقييم ومقارنة

أدائه بالمعايير الموجودة في بطاقة التقييم. فدور المدرس هنا مساعدة الطالب على التمكن من الأداء بشكل مستقل وتقيم أدائه. وفي التقييم الذاتي يتفحص الطالب طبيعة أدائه ومن ثم يحاول تصحيح الأخطاء وتطوير الأداء من خلال نموذج مهمات يحتوي على وصف للمهارة وعلى خطوات إجرائية تتضمن تطوير الأداء (النداف، 2004).

لكن من عيوبه الواضحة والتي ذكرها الطراونة (2013) هي:

1. وقوع الطلاب في الخطأ أثناء الأداء.
2. عدم ملائمته لكافة الفئات العمرية.
3. عدم دقة بعض الطلاب في تقييم أدائهم.

أما مراحل التقييم الذاتي كما وضحها هاشم وآخرون (2009) فهي:

أولا: قرارات التخطيط: وهنا يقوم المدرس باتخاذ كافة قرارات التخطيط بتحديد محتوى الدرس وتصميم بطاقة معايير الأداء.

ثانيا: قرارات التنفيذ:

1. يقوم المدرس بتحضير الطلاب وتوضيح الأسلوب وشرح المهارة لهم.
2. يوضح المدرس دور الطالب والتدريبات وكيفية التنفيذ ونموذج معايير الأداء.
3. بدء الطالب بالتنفيذ مع إعطاء المدرس فرصة لكل طالب للعمل لوحده بتطبيق المهمة واستخدام نموذج معايير الأداء.

ثالثا: قرارات التقييم:

دور المدرس في التقييم :

1. تقييم أداء الطالب للمهمة واستخدامه للنموذج وطريقة الأداء.
2. إعطاء التغذية الراجعة للطلبة حول أدائهم في نهاية الوحدة التعليمية.

دور الطالب في التقييم :

1. تعبئة نموذج معايير الأداء.
2. مقارنة أدائه بالمعايير الموجودة في النموذج.

7. استراتيجية التعلم الذاتي

يمارس الطالب في التعلم الذاتي النشاطات التعليمية أو المهارة بشكل فردي، وينتقل من مهارة لآخرى متجهاً نحو الأهداف التعليمية المقررة بحرية وبالسرعة التي تناسبه مع الاستعانة بتوجيهات المدرس عند الحاجة، بشرط عدم الانتقال للمهارة الأخرى إلا بعد إتقان المهارة الأولى،

ويسمح للطالب بتقويم ذاته حتى يتعرف على أخطائه ويعالجها ليصبح تقدمه مرتبطاً باستعداداته وليس استعدادات زملائه في المساق.

من ميزات التعلم الذاتي جعل الطالب أكثر تحملاً للمسؤولية خلال الدرس وزيادة استقلاليته، فالطالب يعتمد على نفسه في أداء التمارين وتعلم المهارة مع تصحيح أخطائه بنفسه وفقاً لنموذج المعايير مما ينمي الصدق والأمانة لدى الطالب. كما أنه يعطي فرصة أكبر للطالب لاكتشاف قدراته واستثمار الزمن بشكل جيد، لكنه لا يتناسب مع كافة المهارات والأنشطة الرياضية نظراً لاعتماده على نتيجة المهارة وليس شكلها إضافة كونه يتطلب مستوى معين من الخبرات السابقة ويصعب تطبيقه مع الطلاب المبتدئين أو صغار السن (حمادي وحسين، 2011).

أما أولى خطواته هي: أن يقوم المدرس بتصميم نموذج المعايير في مرحلة التخطيط للدرس، أما في مرحلة التنفيذ فيقوم المدرس بتوضيح الإجراءات التنظيمية للطلاب ومراقبة أدائهم ومدى التزامهم واستخدامهم لنموذج المعايير بطريقة صحيحة ويقوم الطالب بأداء العمل (التمارين والمهارة) وتسجيل النتائج وتحديد أخطائه من خلال مقارنة أدائه بنموذج المعايير وتصحيحها لوحده دون أي تغذية راجعة من المدرس، وفي نهاية الدرس يقوم المدرس بإعطاء تغذية راجعة لجميع الطلاب بعبارات عامة عن أداء الطلاب (الحمد والنبر، 2005). والتغذية الراجعة الوحيدة التي يقدمها المدرس للطالب هي كيفية تقويم أدائه.

8. استراتيجية التفكير الناقد

تعتمد هذه الاستراتيجية على استثارة التفكير لدى الطالب بطريقة نقدية تحليلية لإحدى المهارات (من خلال إثارة الأسئلة)، والغرض منها اكتشاف خبرات الطالب للوصول لفهم جديد ونظرة جديدة للمهارة وصياغة خبرات جديدة يتجاوز فيها الخبرة التي قدمت إليه، مما يتيح الفرصة للطالب للتفاعل مع المهارة بأقصى درجات الفاعلية، كما تهيئ الفرد لرؤية القضايا بأكثر من وجهة نظر وتجعله رافضا للجمود، كما تنمي الإبداع عند الطالب وزيادة ثقته بنفسه من خلال الاستقلالية بالتفكير.

التفكير الناقد كما وضحه سويد (2003) هو: مجموعة العمليات العقلية التي يقوم بها الطالب لتقويم المعلومات التي تواجهه بإستخدام التفكير العقلي بناءاً على مجموعة إجراءات ومعايير يتم من خلالها الحكم على مصداقية المعلومة. أما الحسامي (2012) فوصفه بأنه: أي نشاط عقلي يقوم به الطالب للوصول لفهم جديد للموقف واكتشاف خبراته باستخدام مهارات قابلة

للتنمية مثل: التفسير والمقارنة والاستنتاج والتحليل وإصدار الأحكام والنقد والتقويم وقدرته على إخضاع المواقف لإختبارات عقلية بهدف تحليلها وإدراك العلاقات بينها.

يبرز دور المدرس في استخدام التفكير الناقد في النقاط التالية :

- اختيار أنشطة ومهارات يحتمل نجاحها إذا درست بهذه الاستراتيجية، وتوضيحها للطلاب.
- دعوة الطلبة لتبادل اهتماماتهم وتحليل الأوضاع.
- تقديم نموذجاً لاتجاهات ايجابية لوجهات نظر مختلفة.
- مراعاة تقدم الطلبة وإعطاء تغذية راجعة لما يتطلبه الموقف.

أما الطالب فدوره يكمن في تقبل أفكار الآخرين واستخدام المنطق والدليل العلمي لتطوير الأفكار الشخصية، والتعاون مع الآخرين في تبادل الأفكار والمعلومات، إضافة للبحث عن معلومات جديدة، وإظهار حب استطلاع في تطوير وجهات نظر جديدة (وزارة التربية والتعليم، 2012).

9. استراتيجية التدريس المصغر

التدريس المصغر: هو موقف تدريسي صغير أو صورة مصغرة للدرس يقوم على وجود عدد قليل من الطلاب (5-10) ووجود زمن محدد للتدريس (10د في المتوسط)، حيث يتم تقسيم تنفيذ الدرس إلى عدد من المهارات الفرعية، وتنمية كل مهارة على حده وفهم قواعدها ثم التدرب عليها حتى يتقنها الطالب قبل الإنتقال للمهارة الجديدة، مع تقديم المدرس تغذية راجعة فورية للطالب عن أدائه و تقديم التعزيز الايجابي والسلبي للطالب للإبقاء على السلوك الصحيح والإبتعاد عن السلوك الخاطئ.

ومن مزايا التدريس المصغر كما ذكرها مسمار ومفلح (2006):

1. يساعد على تحكم المدرس وسيطرته بشكل أكبر على الموقف التدريسي ومتابعة فاعلية الطلبة وتشخيص أدائهم نظراً لقلة عدد الطلاب .
2. يعطي الطالب فرصة أكبر للتدرب على المهارة حتى يتقنها ويتمكن منها.
3. إعطاء الطالب فرصة لمعرفة مستوى أدائه من خلال التغذية الراجعة التي يتلقاها.
4. تطوير مهارات جديدة وتنقيح مهارات تم تعلمها.

وتتمثل خطوات تنفيذ التدريس المصغر وفقاً لياور (2010) بالنقاط التالية:

1. يوضح المدرس التدريس المصغر للطلاب.
2. تعريف الطلبة بالمهارة بشكل نظري.

3. مشاهدة نموذج لأداء المهارة.
4. ممارسة المهارة وتنفيذها على شكل دروس صغيرة، مع تسجيل الملاحظات حول الأداء.
5. يقوم المدرس بتقديم تغذية راجعة للطلاب حول أدائهم.
6. إعادة التدرب على المهارة حتى يتم إتقانها.

التفكير الإبداعي

قال سبحانه وتعالى " بديع السموات والأرض " (القرآن الكريم، سورة البقرة، آية 117).

التعريف اللغوي للإبداع: الإِبْدَاع يأتي من بدع الشيء وابْتَدَع أتى ببِدْعة؛ أي أوجده من العدم أو أنشأه من غير مثال سابق (المعجم الوجيز، 2000).

لم يعد الهدف من العملية التعليمية هو فقط إكساب الطالب المعرفة والحقائق وتجاوزت ذلك لتنمية قدرات الطالب العقلية والقدرة على التفكير والتحليل والنقد. ولنتمكن من مواجهة التغيرات التي شهدها عصرنا الحالي والتعايش معها لابد من استخدام مهارات التفكير فالتدريس القائم على الطابع التقليدي المرتكز على الحفظ وتذكر المعلومة يؤدي لإنخفاض العديد من المهارات منها المهارات الحياتية ومهارات التفكير، التي يمكن تنميتها من خلال استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة تفعّل دور الطالب داخل الوحدة التدريسية. وتزيد من تفاعله وإكسابه مهارات وخبرات من الممكن استخدامها في الحياة العملية وتزيد من كفاءة العمل الذهني لديه (cotton, 2008).

التفكير كما عرفه زيتون (2003) هو: عملية معرفية وفعل عقلي عن طريقه تكتسب المعرفة، فهو عملية اساسية تدخل في كافة مجالات الحياة. ويعتبر التفكير الإبداعي من أهم الأهداف التربوية التي تسعى المجتمعات المعاصرة إلى تحقيقها والوصول إليها فهو من أعلى مستويات التنظيم المعرفي كونه قائم على الإدراك، وحظي بالإهتمام من قبل علماء النفس والتربية، ذلك أن التقدم العلمي للأمم وتطورها لا يمكن تحقيقه بدون القدرات الإبداعية.

وأكدت خصاونة (2009) أن تقدم الدول أصبح يقاس بالتقدم التكنولوجي والمعرفي فيها والمعتمد على التقدم الفكري الناتج عن أعمال العقل المؤدية للإبداع. ويرى Fisher (2005) أن العمل الإبداعي سواء كان فكرة أو عملاً فنياً أو علمياً، لابد من أن يكون أصيل ومميز فأي عمل تم إعادة إنتاجه لا يعتبر عملاً إبداعياً مهما كان متقناً ودقيقاً. لذلك عند التطرق لموضوع الإبداع لابد من الأخذ بعين الاعتبار كافة جوانبه بما فيها الفكرة أو الناتج الإبداعي، وميول الشخص المبدع وقدراته، والبيئة التي تنمّي الإبداع.

تعاريف الإبداع:

- سيد خير الله (1978) عرف التفكير الإبداعي بأنه: قدرة الفرد على إنتاج يتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية، والمرونة التلقائية، والأصالة، والتداعيات البعيدة، وذلك كاستجابة لمشكلة أو موقف مثير.

- الشريف (2000) عرف التفكير الإبداعي بأنه: التفكير فيما وراء الأشياء المألوفة أو الواضحة وينتج عنه إضافة أفكار وحلول جديدة تؤدي إلى إنتاج جديد.
- الناقة (2011) عرف التفكير الإبداعي بأنه: القدرة على النظر في الأدلة العلمية، واستيعاب أساسيات ومنطلقات علمية استيعاباً يتيح استحضارها واستخدامها بطريقة منهجية عند الحاجة إليها، ومنها التعامل مع المستجدات والقضايا العصرية.
- السليتي (2006) قدم تعريف للتفكير الإبداعي باستخدام مهارات التفكير الإبداعي بأنه: الأسلوب الذي يستخدمه الفرد لإنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار حول موقف معين (الطلاقة الفكرية)، وتتصف هذه الأفكار بالتنوع والإختلاف (المرونة) وعدم التكرار أو الشيوع (الأصالة) والحساسية للمشكلات.

مهارات التفكير الإبداعي:

هنالك عدة جوانب أساسية يتكون منها الإبداع وهي:

1. الطلاقة: هي القدرة على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار الإبداعية المناسبة خلال فترة زمنية محددة.

- طلاقة الرموز والكلمات.
- طلاقة المعاني والأفكار: القدرة على إعطاء أكبر قدر من الأفكار المرتبطة بموضوع معين.
- طلاقة تعبيرية: القدرة على صياغة أفكار صحيحة تتميز بالتنوع والندرة وبسرعة.
- طلاقة التداعي: القدرة على توليد أكبر قدر ممكن من الألفاظ حيث تتوافر فيها شروط معينة من حيث المعنى.

2. الأصالة: هي القدرة على التفرد بالتعبير وإعطاء فكرة جديدة خارجة عن المألوف، والفكرة الأصيلة هي التي تتصف بالتميز وعدم الشيوع.
3. المرونة: هي القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف، وتقديم استجابات متنوعة.

- مرونة تلقائية: سرعة إصدار أكبر قدر ممكن من الأفكار المتنوعة.
- مرونة تكيفيه: القدرة على تغيير الحالة الذهنية في مواجهة المشكلة.

4.الحساسية للمشكلات: هي القدرة على اكتشاف المشاكل والتعامل معها وإيجاد الحلول الملائمة لها. (Torrance، 1996), كما ورد في (إبراهيم، 2005)

مراحل التفكير الإبداعي:

قدم Herrman (1996) وقطامي (2002) والكافي (2003) أربعة مراحل للتفكير الإبداعي:

1. مرحلة الإعداد والتحضير:

وتعتبر هذه المرحلة هي مرحلة ولادة الفكرة، حيث يبدأ الفرد بالبحث عن الأفكار متحررا″ من قيود التفكير المعتاد وتبدأ بجمع المعلومات والإطلاع والتجربة فمن الممكن القول بأن هذه الفترة عبارة عن تهيئة حياة المبدع للتوصل إلى الإبداع .

2. مرحلة الكمون أو الاحتضان :

وتصبح الفكرة هنا دائمة الحضور في عقل المبدع وقد يحاول جمع معلومات أكثر عنها وتعزيزها بالقراءات المتعددة، حيث يتمكن من استيعاب كل المعلومات وخبرة ملائمة تدور حول الفكرة، وتعتبر مرحلة حساسة فمن الممكن أن تموت الفكرة خلالها.

3. مرحلة الإشراق أو الكشف أو الوميض:

وتضمن انبثاق شرارة الإبداع وهي اللحظة التي تنبثق فيها الفكرة الجديدة وتوصف بأنها مرحلة الإلهام.

4. مرحلة التحقق:

وهي مرحلة إثبات الفكرة وتتضمن الإختبار التجريبي للفكرة المبتكرة وتقييمها.

وتظهر أهمية التفكير الإبداعي في زيادة وعي الطلبة بما يدور حولهم، وزيادة فاعليتهم داخل الوحدة التدريسية في ما يقدم لهم من مواقف وخبرات، وزيادة كفاءة العمل الذهني لدى الطلبة، وزيادة حيوية ونشاط الطلبة في تنظيم المواقف أو التخطيط لها، ومن الممكن تطويره لدى الطلاب باستخدام المدرس لاستراتيجيات وطرق وأساليب تساعد على تنميته بنقل الطالب من دور المتلقي إلى دور الموجه مثل (حل المشكلة) مع إعداد الطلاب للتكيف مع الجماعة، وإدخال مهارات التفكير ضمن المنهاج وبما يتناسب مع الأهداف التعليمية، إضافة لإحترام المدرس استجابات الطلبة وتقديرها وتعزيز المواهب الإبداعية وتنمية ثقة الطلاب بأنفسهم

معوقات الإبداع:

قد تكون معوقات الإبداع نابعة من قبل الإنسان نفسه مثل فقدان الثقة بالنفس والخوف من الوقوع في الأخطاء أو الخوف من النقد والكسل والخمول وضعف الحافز الذاتي، أو من قبل الآخرين ذلك من خلال التسرع بالحكم على أفكار الأفراد وانتقادها بطريقة سلبية وقمعها، أو البيئة التي يعيش فيها الفرد والوضع الاقتصادي والاجتماعي، إضافة للتربية التقليدية التي تمنع الفرد من الاطلاع على ثقافات الآخرين، فكل ذلك يعمل على إضعاف الروح الإبداعية وقتلها في بعض الأحيان (سعادة، 2003).

السباحة

تعتبر السباحة نشاطاً يمارس بشكل كبير للترفيه وذلك كرياضة عالمية وأولمبية تستقطب اهتمام العديد من الأشخاص. وتعرف على أنها حركة الكائنات الحية في الماء دون المشي في القاع. وللسباحة فوائد عديدة لا يمكن حصرها على كافة النواحي البدنية للحفاظ على اللياقة والنفسية للتخلص من القلق والتوتر، حيث تعمل على تنمية السمات السلوكية الإيجابية مثل الجرأة والشجاعة وسرعة التصرف، كما ترفع مستوى الذكاء والقدرة على التخيل من خلال أداء المهارات الأساسية والاستفادة من الوسط المائي.

أنواع وطرق السباحة التنافسية:

1. سباحة الصدر.
2. سباحة الظهر.
3. سباحة الفراشة.
4. السباحة الحرة.

التحليل الفني لأنواع السباحات المختلفة

أولاً: سباحة الزحف على البطن:

يكون وضع الجسم في حالة الطفو الأفقي، أما الرجلين فيكون محور ارتكاز الحركة لهما هو مفصل الفخذ وتؤدى الضربات بشكل تبادلي بما يقارب ست دورات للقدمين لكل دورة ذراع. تبدأ حركات الذراعين بالمرحلة الأساسية التي تبدأ بالدخول إلى الماء بأصابع اليد مع الانزلاق القليل لأسفل وتكون اليد الآخرى تقارب على انهاء الشد، ثم المسك السريع للماء والمرفق اعلى

من اليد وراحة اليد للخارج، ثم الشد والدفع حيث يبدأ الشد بتحريك راحة اليد للداخل مع الدفع بقوة للخلف ولأسفل تحت مركز الثقل للجسم لتعامد الكتف مع الكف ودفع الماء بقوة لأعلى وتنتهي قرب مفصل الفخذ، ثم التخلص بخروج المرفق يتبعه الكف، يليها المرحلة الرجوعية التي تبدأ عند انتهاء التخلص وبدء الحركة الرجوعية للأمام عندها تكون الذراع الثانية في نهاية الشد وهنا لابد من الانتباه على التوقيت السليم بين الذراعين، أما التنفس فيكون بدوران الرأس لأحد الجانبين عند دخول اليد المقابلة للماء وتظهر إحدى العينين والفم فوق سطح الماء مع أخذ الشهيق من الفم عندما يكون الجسم في أعلى درجة دوران وإخراج الزفير عند عودة الوجه للماء (راتب وذكي، 1996).

ثانياً: سباحة الفراشة:

يكون وضع الجسم في حالة الطفو الأفقي، أما الرجلين فيكون محور ارتكاز حركتهما من الوسط بمشاركة مفصل الركبة والفخذ بدفع الفخذ لأسفل مع ثني الركبتين نصفا ًلسحب الكعبين لأسفل ثم دفع الرجلين لأعلى باستقامتهما، حيث يكون شكل الحركة تموجي وتؤدى ضربتين بالرجل لكل دورة للذراعين. وتساعد ضربات الرجلين القوية لأسفل الحركة الرجوعية للذراعين، أما حركة الذراعين والتي يتخللها التنفس تبدأ بالمرحلة الأساسية التي تبدأ بدخول الذراعين معاً إلى الماء شبه مفرودتين، ثم المسك بحركة الذراعين للأمام تحت الماء، ثم الشد بحركة الكفين بقوة للخلف معاً في اتجاه الفخذين لثني المرفق زاوية 90 درجة. وأثناء الدفع نحو الفخذين يتحرك الذقن للأمام وأعلى لأخذ الشهيق، ثم التخلص عندما تكون الذراع بجانب الفخذ، ثم المرحلة الرجوعية بدوران الذراعين للأمام خارج الماء وراحة اليد لأسفل مع ارتفاع قليل للمرفق (راتب وذكي، 1996).

ثالثا: سباحة الصدر:

يكون الجسم ممتدا ًفي وضع أفقي مستقيم، والذراعين تحت سطح الماء، والكعبان لا يظهران فوق سطح الماء عند الدفع، مع ظهور جزء بسيط من الكتفين أعلى سطح الماء. فكل دورة للذراعين يقابلها دورة للرجلين، وضربات الرجلين تبدأ من وضع الرجلين الممتدين المتجاورتين والأمشاط ممدودة، وتبدأ الحركة بإنثناء مفصلي الفخذين والركبتين حتى يلامس الكعبين المقعدة مع ثني القدمين تجاه الساق وللخارج، ويتم دفع الماء للخلف بقوة بباطن القدم، تضم الرجلين في حركة دائرية كرباجية قصيرة وسريعة مع دوران المشطين ومدهما. وتشمل حركات الذراعين مرحلتين المرحلة الأساسية وتبدأ بالمسك وتكون نقطة المسك خارج مستوى الكتفين قليلاً ويمكن الوصول إليها بحركة الذراعين للخارج والكتفين يتجهان للخارج، ثم الشد

والدفع ويكون المرفق منثنياً وأعلى من الكتفين مع شد الماء للخلف، وتنتهي هذه الحركة قبل أن تتعامد الذراعان على الجسم بقليل لتستكمل بحركة ضم قوية وسريعة من المرفقين لتقريبهما أسفل الصدر. ويجب عدم وصول المرفق خلف مستوى الكتف خلال الشد مع استمرار لحركة نهاية الشد حتى تواجه راحتا اليد كل منهما الآخرى عندما تتحرك الذراعان للأمام ويؤخذ عندها الشهيق من الفم بدفع الذقن للأمام ورفع الكتفين قليلاً. وتتم المرحلة الرجوعية بدفع الذراعين وتوجيه الكتفين أماماً"عالياً داخل الماء، وفيها يدور الكفان ليواجها قاع الحوض مع دفعهما مستقيمين للأمام وأعلى حتى يمتد الكوع تماماً أسفل سطح الماء ويطرد الزفير من الفم والأنف (جعفر، 2009).

رابعا: سباحة الزحف على الظهر:

يأخذ الجسم وضع أفقي والرجلين تحت الماء والرأس في وضعها الطبيعي مع بقاء الذقن قرب الصدر والنظر للأمام تجاه أمشاط القدمين، تكون حركة الرجلين تبادلية رأسية تبدأ من مفصل الفخذ مع عدم ظهور الركبة على سطح الماء وتكون الحركة الأساسية للرجلين أثناء دفع الماء للخلف وأعلى. أما حركة الذراعين فتكون تبادلية تبدأ من الوضع بجانب الرأس لدفع الماء للجانب تجاه القدمين. وتشمل حركات الذراعين على مرحلتين: المرحلة الأساسية تبدأ بدخول الذراع للماء مفرودة تماماً بجانب الرأس وإلى الخارج قليلاً ويدخل الإصبع الصغير في الماء أولاً" لتواجه الكف للخارج، ثم المسك بعد دخول الذراع للماء في نقطة جانباً عالياً تستطيع الذراع منها دفع الماء، ثم الشد والدفع بخط مستقيم تجاه القدمين، وتستمر حركة الدفع حتى يصل الكف بجانب مفصل الفخذ لتؤدي حركة ضغط على الماء لأسفل تجاه القاع. والمرحلة الرجوعية التي تبدأ عند خروج الذراع من الماء، وتتم باستمرار به بعد انتهاء الدفع وبدء التخلص، وتستمر في حركتها الدائرية حتى نقطة الدخول. ويكون التنفس طبيعياً بأقل حركة ممكنة في الرأس. وتؤدى ست ضربات للرجلين مع دورة كاملة للذراعين (جعفر، 2009)

محتويات مساقات السباحة في الجامعات الأردنية:

أولاً: محتوى مساق سباحة (1): يعنى هذا المساق بتدريس مهارات الطفو والإحساس بالماء، وسباحة الزحف على البطن، وسباحة الظهر، إضافة الى الوقوف في الماء.

ثانياً: محتوى مساق سباحة (2): يتم في هذا المساق تدريس سباحة الصدر والفراشة إضافة إلى جزء محدود من جملة الإنقاذ.

ثالثاً: محتوى مساق سباحة تخصص (3): ويعنى هذا المساق في تدريس جملة الإنقاذ كاملة إضافة إلى تدريس كافة أنواع سباحة الإنقاذ.

الدراسات السابقة

تعرض الباحثة الدراسات التي تناولت موضوعي الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في الدراسة، (وهي الأمرية والتدريبية وحل المشكلة والتعلم التعاوني والتعلم بالاكتشاف الموجه والتفكير الإبداعي وتقييم الأداء الذاتي والتعلم الذاتي والتفكير الناقد والتدريس المصغر)، وقدرات التفكير الإبداعي، من خلال استعراض هدف تلك الدراسات وعيناتها ونتائجها:

الدراسات التي تناولت استراتيجيات تدريس السباحة:

دراسة الخطيب والجندي (Alkatib and Aljenadi, 2002) هدفت التعرف على أثر استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه على الأداء المهاري في تدريس السباحة، وتكونت عينة الدراسة من (20) طالب من كلية التربية الرياضية في جامعة بغداد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين، استخدمت المجموعة الضابطة الأسلوب التقليدي فيما استخدمت المجموعة التجريبية أسلوب الاكتشاف الموجه، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين كلا المجموعتين الضابطة والتجريبية في تعلم مهارات السباحة.

دراسة الكاتب والجنيبي (2002) هدفت التعرف على أثر أسلوب الاكتشاف الموجه على تعلم مهارات السباحة الحرة في مستوى الأداء الفني الحركي والتحصيل المعرفي، وتكونت عينة الدراسة من (20) طالبة في جامعة بابل تم تقسيمهم إلى مجموعتين ومتساويتين، استخدمت المجموعة الضابطة الأسلوب التقليدي فيما استخدمت المجموعة التجريبية أسلوب الاكتشاف الموجه، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين كلا المجموعتين الضابطة والتجريبية في مستوى التحصيل المعرفي والأداء الفني لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت أسلوب الاكتشاف الموجه.

دراسة الكيلاني ومامسر (2003) هدفت التعرف على أثر استخدام ثلاثة أساليب تدريسية (الأمري، التبادلي، الذاتي) على تعلم المهارات الأساسية في لعبة كرة اليد ورياضة السباحة، استخدم فيها الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (46) طالب من كلية التربية الرياضية في الجامعة الهاشمية تم توزيعهم عشوائيا على ثلاثة مجموعات، وأظهرت النتائج أن الأساليب الثلاثة قد حسنت في تعلم مهارات لعبة كرة اليد والسباحة وعند مقارنة الأساليب الثلاثة وجد أن الأسلوب الأمري هو الأفضل ثم الأسلوب التبادلي ثم الأسلوب الذاتي.

دراسة المفتي والكاتب (2004) هدفت التعرف على أثر بعض أساليب التدريس في تعلم مهارة السباحة الحرة، استخدم فيها الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (40)

طالبة جامعية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ضابطة وتجريبية، استخدمت المجموعة الضابطة الأسلوب الأمري فيما استخدمت المجموعة التجريبية الأسلوب التبادلي والتدريبي، وكانت أداة جمع البيانات بعض الاختبارات المهارية للسباحة الحرة، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية استخدام جميع أساليب التدريس الأمري والتدريبي والتبادلي في تعلم السباحة الحرة .

وفي دراسة قام بها ياور (2010) هدفت التعرف على أثر استراتيجية التدريس المصغر في تعليم السباحة الحرة للأطفال للأعمار (6-10) سنوات، استخدم فيها الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (8) طلاب من مدرسة البطل الأولومبي بالسباحة في العراق، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين ضابطة وتجريبية، استخدمت المجموعة الضابطة الأسلوب التقليدي فيما استخدمت المجموعة التجريبية أسلوب التدريس المصغر باستخدام التسجيل المرئي، حيث كانت أداة جمع البيانات بعض الاختبارات المهارية للسباحة الحرة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية على الأثر الايجابي لاستخدام استراتيجية التعليم المصغر.

دراسة درابسة (2012) هدفت التعرف على أثر استخدام الأسلوب التبادلي في تعلم مهارات سباحة الصدر لدى الطالبات المسجلات في مساق تدريب سباحة، استخدمت فيها الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (36) طالبة من طالبات كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ضابطة وتجريبية، استخدمت المجموعة التجريبية الأسلوب التبادلي فيما استخدمت المجموعة الضابطة الأسلوب التقليدي، وكانت أداة جمع البيانات بعض الاختبارات المهارية لسباحة الصدر، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستخدام كلا الأسلوبين في تعلم مهارات سباحة الصدر مع أفضلية الأسلوب التبادلي.

دراسة الطراونة (2013) هدفت التعرف على أثر استخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني وتقييم الأداء الذاتي على تطور القدرات الإبداعية والمهارية لسباحة الزحف على البطن، استخدم فيها الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (24) طالب من طلاب كلية علوم الرياضة في جامعة مؤتة، تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين متكافئتين استخدمت المجموعة الأولى استراتيجية التعلم التعاوني فيما استخدمت المجموعة الثانية استراتيجية تقييم الأداء الذاتي، وكانت أداة جمع البيانات اختبار التفكير الإبداعي لتورانس وبعض الاختبارات المهارية لسباحة الزحف على البطن، وأظهرت نتائج الدراسة أن كلا الإستراتيجيتين كان لهما اثر ايجابي على تعلم

مهارات سباحة الزحف على البطن وعلى تطور القدرات الإبداعية وكانت الأفضلية لاستراتيجية التعلم التعاوني.

دراسة أبو الطيب وحسين (2013) هدفت التعرف على أثر التدريس بالاكتشاف الموجه على التفكير الإبتكاري وبعض المهارات الأساسية في السباحة لدى الأطفال من (5-6) سنوات، استخدم فيها الباحثان المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (36) طفل من المشاركين في دورات السباحة في مسبح نادي اليرموك في الأردن، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ضابطة وتجريبية، استخدمت المجموعة الضابطة أسلوب التدريس التقليدي فيما استخدمت المجموعة التجريبية أسلوب التدريس بالاكتشاف الموجه، وكانت أداة جمع البيانات مقياس التفكير الإبتكاري لمنسي (1996) وبعض اختبارات السباحة ، وأظهرت نتائج الدراسة أن أسلوب التدريس بالاكتشاف الموجه ساهم في تحسين التفكير الإبتكاري وبعض المهارات الأساسية في السباحة لدى الأطفال من (5-6) سنوات مقارنة بالأسلوب التقليدي.

الدراسات التي تناولت استراتيجيات تدريس في التربية الرياضية

دراسة عاشور(2002) هدفت المقارنة بين أسلوبي التطبيق الموجه وأسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات على بعض المهارات الأساسية والصفات البدنية الخاصة للمبتدئين في كرة السلة، استخدم فيها الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالب من كلية التربية الرياضية في جامعة قناة السويس، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات متساوية، استخدمت المجموعة التجريبية الأولى أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات فيما استخدمت المجموعة التجريبية الثانية أسلوب التطبيق الموجه أما المجموعة الضابطة استخدمت الأسلوب الأمري ، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق أسلوب التطبيق الذاتي متعدد المستويات على كل من التطبيق الموجه والأمري في تعلم مهارتي (التمرير والتصويب) وتنمية الصفات البدنية الخاصة بكرة السلة، وتفوق أسلوب التطبيق الموجه على كلا من التطبيق الذاتي متعدد المستويات والأمري في تعلم مهارة (المحاورة).

دراسة رضا (2008) هدفت التعرف على تأثير استخدام بعض أساليب تدريس التربية الرياضية في تعلم بعض مهارات كرة اليد، استخدم فيها الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (30) طالب من كلية التربية الرياضية في جامعة بغداد تم تقسيمهم إلى ثلاثة مجموعات متساوية بالطريقة العشوائية، مجموعة استخدمت الأسلوب الأمري ومجموعة استخدمت الأسلوب التبادلي ومجموعة استخدمت التضمين، وكانت أداة الدراسة بعض الاختبارات

المهارية في كرة اليد وهي (التنطيط وسرعة التمرير ودقة التصويب)، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية الأساليب الثلاث في تعلم مهارات كرة اليد.

دراسة بني سلامة وآخرون (2008) هدفت التعرف على أثر استخدام أسلوبي التقييم الذاتي والاكتشاف الموجه على تحسين الأداء في بعض المهارات الأساسية في كرة الطاولة، وتحديداً مهارتي الضربة الأمامية القاطعة والضربة الخلفية القاطعة، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالباً من طلاب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في الجامعة الهاشمية تم تقسيمهم لمجموعتين متساويتين ومتكافئتين، استخدمت المجموعة التجريبية الأولى أسلوب التقييم الذاتي فيما استخدمت المجموعة التجريبية الثانية أسلوب الاكتشاف الموجه، وأظهرت نتائج الدراسة أن كلا الأسلوبين المستخدمين كان لهما تأثير إيجابي على تعلم مهارتي الضربة الأمامية القاطعة والضربة الخلفية القاطعة في كرة الطاولة، مع أفضلية أسلوب التقييم الذاتي.

دراسة حمادي وحسين(2011) هدفت التعرف على تأثير أسلوب التطبيق بالتوجيه الذاتي في رفع مستوى مهارة التصويب من القفز عالياً في كرة اليد، استخدم فيها الباحث المنهج التجريبي، تكونت عينة الدراسة من(60) طالب في معهد إعداد المدرسين في الأنبار تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين استخدمت المجموعة الضابطة الأسلوب الأمري فيما استخدمت المجموعة التجريبية التطبيق بالتوجيه الذاتي، وكانت أداة الدراسة اختبار مصمم لقياس مهارة التصويب من القفز عاليا، وأظهرت نتائج الدراسة أفضلية أسلوب التطبيق الذاتي على الأمري في رفع مستوى أداء مهارة التصويب من القفز عالياً.

دراسة عبيد (2011) هدفت التعرف على أثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تعلم أداء بعض المراحل الفنية لفعالية القفز العالي، استخدم فيها الباحث المنهج التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (20) طالب من كلية التربية الرياضية في جامعة بغداد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين، استخدمت المجموعة التجريبية أسلوب التعاوني فيما استخدمت المجموعة الضابطة الأسلوب الأمري، وكانت أداة الدراسة اختبار أداء القفز العالي من ركضه تقريبية كاملة (5-7) خطوات، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية كلا الأسلوبين في تعلم المهارة مع تفوق استخدام أسلوب التعلم التعاوني على الأمري .

دراسة عزيز ومهدي (2012) هدفت التعرف على طرائق التدريس الشائعة التي يستعملها أعضاء هيئة التدريس في جامعة ديالى ومبررات استعمال تلك الطرائق في التدريس، استخدم فيها الباحث المنهج الوصفي، وتم اختيار عينة الدراسة من الكليات والأقسام بشكل قصدي بنسبة (10%) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، وكانت أداة الدراسة نوعين من الاستبيانات

المفتوحة، وأظهرت النتائج أن هناك خمسة طرائق شائعة هي (المحاضرة والمناقشة والاستكشاف والاستقراء وحل المشكلات) وجاءت طريقة المحاضرة بالمرتبة الأولى في حين جاءت طريقة حل المشكلات بالمرتبة الأخيرة وكانت من أهم مبررات الاستعمال لهذه الطرائق هي عدم معرفة عضو هيئة التدريس لطرائق أخرى وكثرة أعداد الطلبة في القاعة الدراسية مما لا يتيح لهم استعمال طرائق أخرى.

الدراسات التي تناولت القدرات الإبداعية:

دراسة Alhayek (2004) هدفت التعرف على العلاقة بين استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه والأسلوب التدريبي في تدريس مهارات كرة السلة وتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة، تكونت عينة الدراسة من (50) طالباً وطالبة من كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين، الأولى تكونت من (24) طالب درست بالاكتشاف الموجه والمجموعة الثانية تكونت من (26) طالب درست بالأسلوب التدريبي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ايجابية بين استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه وتنمية قدرات التفكير الابداعي، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في الاختبارات المهارية لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

دراسة جيو وآخرون (jeo et al, 2005) هدفت التعرف على العوامل والاستراتيجيات المؤثرة على التدريس الإبداعي التي استخدمتها مجموعة من المدرسات الحاصلات على جائزة النشاطات العلمية، استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (3) مدرسات حاصلات على جائزة النشاطات العلمية، وكانت أداة الدراسة الملاحظة والمقابلة، وأظهرت نتائج الدراسة أن العوامل المؤثرة في التدريس الإبداعي في الأنشطة العلمية هي: السمات الشخصية (التصميم والرغبة في التغيير، وتقبل الخبرات الجديدة، الثقة بالنفس، والتفكير العميق، والقدرة على التخيل والتصور)، والعوامل الأسرية (إحساس ووعي الأهل بضرورة تنمية المواهب والأداء الإبداعي لدى أطفالهم)، والخبرة التدريسية واستخدام الألعاب والقصص و العصف الذهني بين الطلاب، وتعاون إدارة المدرسة وتسهيل عمل المدرسين، وأهم نقطة كانت الدافعية الموجودة لدى المدرسات والإيمان والاقتناع بالتعليم. بالتالي العمل بجد واجتهاد، أما الاستراتيجيات التي استخدمتها المدرسات والتي عملت على تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب كانت تدور حول التركيز على الطالب وجعله محور العملية التعليمية وربط المادة التعليمية بواقع الحياة وطرح الأسئلة ذات النهاية المفتوحة، إضافة لاستخدام التكنولوجيا والحاسوب كلها عملت على تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب.

دراسة الديوان (2006) هدفت التعرف على أثر استخدام أساليب تدريسية مختلفة في تنمية بعض القدرات الإبداعية الحركية في درس التربية الرياضية ، استخدمت فيها الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (66) طالبة من الصف الخامس الابتدائي في مدرسة رابعة في البصرة، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات متساوية كل مجموعه درست بأسلوب (حل المشكلات والتعاوني والأمري)، وكانت أداة الدراسة ثلاثة اختبارات لقياس القدرات الإبداعية الحركية، أظهرت نتائج الدراسة تفوق مجموعة أسلوب حل المشكلات على باقي المجموعات في تنمية القدرات الإبداعية ثم التعاوني ثم الأمري .

دراسة الوتار وآخرون (2006) هدفت إلى قياس التفكير الإبداعي والتحصيل المعرفي في مادة السباحة والتعرف على العلاقة بين التفكير الإبداعي والتحصيل المعرفي في مادة السباحة، وتكونت عينة الدراسة (87) طالباً من كلية التربية الرياضية بجامعة الموصل وقد تم تقسيم مجتمع البحث إلى عينتين احدهما لأغراض البناء لاختبار التحصيل المعرفي في مادة السباحة والثانية لأغراض التطبيق إذ بلغت عينة البناء (57) طالباً في حين بلغت عينة التطبيق (30) طالباً من مجتمع البحث، وكانت أدوات الدراسة مقياس التفكير الإبداعي (برنستن، 1989) و بناء اختبار للتحصيل المعرفي في مادة السباحة، واستنتج الباحثون أن التفكير الإبداعي هي إحدى القدرات العقلية ذات العلاقة بدرجة التحصيل المعرفي في مادة السباحة.

دراسة Alhayek (2008) هدفت التعرف على اثر استخدام استراتيجية تعلم حل المشكلات التعاوني على تطور قابلية التفكير والسلوك الاجتماعي لدى الطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (42) طالب وطالبة من كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية، وأظهرت النتائج حدوث تطور في مستوى قابلية التفكير والسلوك الاجتماعي لدى الطلبة عند مقارنة الاختبار القبلي مع البعدي إضافة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي في مستوى قابلية التفكير والسلوك الاجتماعي تبعاً لمتغير الجنس أو المستوى الأكاديمي.

دراسة Alhayek (2008) هدفت التعرف على أثر استخدام أسلوب التقييم الذاتي في تدريس مهارات كرة السلة على تطوير قدرة طالبات التربية الرياضية على التفكير الإبتكاري ومستوى أداء مهارات كرة السلة، وتكونت عينة الدراسة من (18) طالبة من المسجلات في مساق كرة سلة (1) في كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية. واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارات القبلية والبعدية في تنمية قدرة الطالبات على التفكير الإبتكاري على أربعة من المحاور الخمسة للمقياس (الكفاءة، مواجهة المشكلات، الاستقلالية، عدم الرغبة بالروتين) وعلى المقياس ككل ولصالح الاختبارات

البعدية، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على المحور الاجتماعي للمقياس. وتوصلت الدراسة أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارات القبلية والبعدية في مستوى الأداء المهاري على مهارتي التصويب والتنطيط، فيما لم تظهر فروق إحصائية على مهارة التمريرة الصدرية.

دراسة خصاونة (2009) هدفت التعرف على أثر برنامج تعليمي قائم على الاقتصاد المعرفي لتطوير منهاج الجمباز، استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (43) طالبة من طالبات كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات متكافئة، استخدمت المجموعة الضابطة الأسلوب الأمري ومجموعة تجريبية استخدمت أسلوب حل المشكلات ومجموعة تجريبية استخدمت أسلوب التعلم التعاوني، أظهرت نتائج الدراسة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المستوى المهاري ومستوى التفكير الإبداعي في القياس البعدي لصالح أسلوبي حل المشكلات والتعلم التعاوني مقارنة بالأسلوب الأمري، مع أفضلية أسلوب حل المشكلات.

دراسة الجبور (2012) هدفت التعرف على أثر تعليم المهارات الخططية للاعبي الألعاب الجماعية في تنمية المهارات الحياتية والتفكير الإبداعي، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب و طالبة من طلبة جامعة البلقاء التطبيقية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين استخدمت المجموعة الضابطة البرنامج التقليدي فيما استخدمت المجموعة التجريبية البرنامج التعليمي المقترح، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية المهارات الخططية في تعلم المهارات الحياتية والتفكير الإبداعي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعات التجريبية والضابطة في القياس البعدي المهاري وفي مستوى التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية .

دراسة الحايك وقوابعة (2010) هدفت التعرف على اثر برنامج تعليمي مقترح لبعض مهارات الجمباز باستخدام استراتيجيات تدريسية حديثة على مستوى التفكير الإبتكاري لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من الذكور، استخدم فيها الباحثان المنهج شبه التجريبي، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العمدية، وتكونت من (16) طالباً تعلموا ست مهارات أساسية في الجمباز، وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر للبرنامج التعليمي المقترح على مستوى التفكير الإبتكاري حيث ظهرت فروق ذات دلالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي لدى أفراد عينة الدراسة في مستوى التفكير الإبتكاري لصالح القياس البعدي، واستنتج الباحثان أن استخدام استراتيجية التعلم التعاوني تعمل على رفع نسبة التحسن في مستوى التفكير الإبتكاري لدى الطلاب، وأوصت

الدراسة بضرورة تشجيع مدرسي التربية الرياضية بالمرحلة الأساسية على استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في التدريس.

التعليق على الدراسات السابقة

في ضوء اطلاع الباحثة على كل ما هو متاح ومتوفر من الدراسات السابقة واستعراضها، لاحظت الباحثة أن هذه الدراسات أوصت باستخدام بعض استراتيجيات التدريس مع التغاضي عن الاستراتيجيات الآخرى وإهمالها متناسية أن هذه الاستراتيجيات لا تستخدم بشكل فردي في العملية التدريسية إنما تستخدم مع بعضها البعض لتشكل تركيبة جديدة تعتبر وسيلة مختلفة، حيث أن الاستغناء عن أحد الاستراتيجيات قد يؤثر أو يغير من حصيلة التفكير الإبداعي.

مجالات الاستفادة من الدراسات السابقة:

1- الإهتداء إلى بعض المصادر العربية والأجنبية التي تناولت موضوع البحث.

2- صياغة منهجية الدراسة.

3- تحديد المتغيرات الرئيسية والفرعية للدراسة ومدى درجة العلاقة بينهما.

4- تحديد الوسائل الإحصائية التي تلائم معالجة بيانات ومعلومات الدراسة الحالية.

5- المساعدة في بناء بعض أركان الإطار النظري للدراسة.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

لقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فيما يلي:

1- تشتمل هذه الدراسة على (10) من الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في تدريس السباحة.

2- قامت الباحثة ببناء اختبار مخصص لقياس مستوى التفكير الإبداعي في السباحة ضمن أربعة محاور ويحتوي على (40) فقرة.

3- تعتمد هذه الدراسة على المدرسين لمعرفة الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في مساقات السباحة.

4- تتميز بحجم العينة الممثل لكافة كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية الأربعة من مدرسي السباحة والطلاب المجتازين لمساقات السباحة.

مصطلحات الدراسة :

الاستراتيجية: مجموعة من الإجراءات التي يتبعها المدرس داخل الفصل للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها وتتضمن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف (شحاتة والنجار، 2003).

التفكير الابداعي: أسلوب يستخدمه الفرد لإنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار حول موقف معين (الطلاقة)، وتتصف هذه الأفكار بالتنوع والإختلاف (المرونة)، وعدم التكرار أو الشيوع (الأصالة)، والقدرة على اكتشاف المشاكل والتعامل معها وايجاد الحلول لها (الحساسية للمشكلات). (السليتي، 2006).

محددات الدراسة

المحددات المكانية: أجريت هذه الدراسة في كليات التربية الرياضية في الجامعات التالية: (الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك وجامعة مؤتة والجامعة الهاشمية).

المحددات الزمانية: تم تطبيق أدوات الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني 2014/2015.

المحددات البشرية: أعضاء الهيئة التدريسية والطلاب في كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية.

الفصل الثالث

اجراءات الدراسة

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

الدراسة الاستطلاعية

أدوات الدراسة

المعاملات العلمية للأداة

اجراءات الدراسة

متغيرات الدراسة

الأساليب الإحصائية

منهج الدراسة:

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة وإجراءات الدراسة للتعرف على الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما" في تدريس مساقات السباحة في الجامعات الأردنية وعلاقتها في التفكير الإبداعي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية ممن قام بتدريس مساق سباحة (1) أو مساق سباحة (2) أو مساق سباحة تخصص (3)، إضافة إلى كافة طلاب وطالبات كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية ممن أنهى مساق سباحة (1) أو مساق سباحة (2) أو مساق سباحة تخصص (3)، خلال الفصل الدراسي الثاني 2014/ 2015.

عينة الدراسة:

العينة الأولى: تم اختيار عينة من أعضاء الهيئة التدريسية بالطريقة العمدية ممن قام بتدريس مساق السباحة (1) أو مساق السباحة (2) أو مساق سباحة تخصص (3)، والبالغ عددهم (13) مدرس.

العينة الثانية: تم اختيار عينة من الطلاب والطالبات بالطريقة العمدية ممن أنهى مساق السباحة (1) أو مساق السباحة (2) أو مساق سباحة تخصص (3)، والبالغ عددهم (275) طالب.

جدول 1. وصف أفراد عينة الدراسة من حيث المتغيرات الديمغرافية

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	147	53.45
	أنثى	128	46.55
	المجموع	275	100
الجامعة	الأردنية	84	30.55
	الهاشمية	72	26.18
	اليرموك	72	26.18
	مؤتة	47	17.09
	المجموع	275	100
المساق	سباحة 1	181	65.82
	سباحة 2	57	20.73
	سباحة تخصص 3	37	13.45
	المجموع	275	100

مستوى العلامة	ممتاز	83	30.18
	جيد جدا	105	38.18
	جيد	40	14.55
	مقبول	37	13.45
	راسب	10	3.64
	المجموع	275	100

أدوات الدراسة:

تطلبت الدراسة بناء أداتين هما:

1. استبيان الاستراتيجيات التدريسية:

بعد الاطلاع على العديد من المصادر والدراسات المتعلقة باستراتيجيات التدريس (Alhayek 2006، Alhayek 2002، هاشم 2002، الديري والحايك 2011، عزيز ومهدي 2012، الناشف 2012، الحريري 2011، الكاتب 2012، فرج 2005، مرعي وآخرون 2009) قامت الباحثة بتصميم الاستبيان وتحديد الاستراتيجيات التدريسية بناءا" على المراجع السابقة، والهدف من الاستبيان هو التعرف على نسبة استخدام المدرسين من أفراد العينة لكل استراتيجية من الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في تدريس مساقات السباحة، وتحتوي الاستبانة على قائمة بأسماء الاستراتيجيات مع وجود توضيح مبسط لكل استراتيجية مرتبة بشكل عمودي على الجانب الأيمن من الاستبانة، ونسبة استخدام المدرس لكل استراتيجية في مساق سباحة (1) ونسبة الاستخدام في مساق سباحة (2) ومساق سباحة تخصص (3)، ووفقا"للتعليمات المرفقة يقوم المدرس بكتابة النسبة المئوية أمام كل استراتيجية حيث يقابلها عموديا النسبة المئوية لإستخدام هذه الاستراتيجية في مساق سباحة (1) وفي مساق سباحة (2) ومساق سباحة تخصص (3)، كما في ملحق (2).

2. مقياس التفكير الإبداعي:

بعد الاطلاع على العديد من الدراسات المتعلقة بالتفكير الإبداعي (العبيدي وآخرون 2012، العويدي 2014، الشمايلة 2013، الحايك وأخرون 2014، alhayek 2010, alhayek 2008) قامت الباحثة بتصميم مقياس التفكير الإبداعي على شكل استبانه تضمن (40) فقرة موزعة على أربع مهارات:

- المهارة الأولى: الطلاقة.
- المهارة الثانية: الأصالة.

- المهارة الثالثة: المرونة.
- المهارة الرابعة: الحساسية للمشكلات.

وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لسهولة فهمه وتوازن درجاته، كونه من أكثر المقاييس استخداما لقياس الآراء، حيث يعبر كل طالب عن مدى امتلاكه لكل مهارة من مهارات التفكير الإبداعي المعبر عنها في فقرات الإستبانه، كما في ملحق (3).

المعاملات العلمية للأداة:

أولاً: استبانة الاستراتيجيات التدريسية:

صدق الأداة:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق استبانه الاستراتيجيات التدريسية المعدة لغايات الدراسة، باستخدام طريقة صدق المحتوى، وذلك بعرضها على عدد من السادة الخبراء والمختصين في التربية الرياضية وذوي الخبرة والاختصاص في مجال العلوم التربوية والنفسية والرياضية ملحق رقم (6)، والبالغ عددهم (10) محكمين، لمعرفة آرائهم حول الإستبانه ومدى ملائمتها للبيانات والمعلومات المراد قياسها، وقامت الباحثة بأخذ ملاحظات الخبراء وإجراء التعديلات المقترحة، حيث أنهم أقروا صدق المحتوى للإستبانة بمعنى أنها تقيس ما وضعت من أجله. ملحق رقم (5) يوضح الاستبانة بصورتها النهائية بعد عرضها على المحكمين والخبراء.

ثبات الأداة:

نظرا"لكون الاستبانة تمثل الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في تدريس السباحة والتي تعبر عن اجراءات يستخدمها المدرس داخل المساق. فإنها لا تحتاج لقياس مدى تغيرها أو ثباتها بين الفترة والأخرى، فالفترة الزمنية هنا غير مهمة كالنواحي النفسية والتربوية التي تتأثر بعامل الزمن.

ثانياً: مقياس التفكير الإبداعي:

صدق الأداة:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق مقياس التفكير الإبداعي للطلاب المعدة لغايات الدراسة باستخدام طريقة صدق المحتوى، وذلك بعرض المقياس على عدد من السادة الخبراء والمختصين في التربية الرياضية وذوي الخبرة والاختصاص في مجال العلوم التربوية والنفسية والرياضية ملحق رقم (6)، والبالغ عددهم (10) محكمين، لمعرفة آرائهم حول مقياس التفكير الإبداعي،

ومدى ملائمته للبيانات والمعلومات المراد قياسها، وقامت الباحثة بأخذ ملاحظات الخبراء وإجراء التعديلات المقترحة، حيث أنهم أقروا صدق المحتوى للمقياس بمعنى أنه يقيس ما وضع من أجله. ملحق رقم (4) يوضح مقياس التفكير الإبداعي بصورته النهائية بعد عرضها على المحكمين والخبراء.

الثبات :

للتحقق من ثبات اختبار التفكير الإبداعي قامت الباحثة بحساب معامل الثبات للأداة (قياس الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار)، باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) (Cronbch Alpha)، وبلغ معامل الثبات للأداة (.929) .

جدول 2. نتائج ثبات مجالات التفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية بطريقة (كرونباخ الفا)

الرقم	مجالات التفكير الابداعي	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ
1	الطلاقة	10	0.803
2	الأصالة	10	0.795
3	المرونة	10	0.811
4	الحساسية للمشكلات	10	0.811
	الكلي للتفكير الابداعي	40	0.929

يبين الجدول (2) أن مجالات التفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية تتمتع بقيم اتساق داخلي بدرجة عالية حيث بلغت للاستبيان ككل (.929)، كما بلغت (0.803) لمجال الطلاقة، وبلغت (0.795) لمجال الأصالة، وبلغت (0.811) لمجال المرونة، وبلغت (0.811) لمجال الحساسية للمشكلات وتعد جميع هذه القيم مناسبة وكافية لأغراض مثل هذه الدراسة وتشير إلى قيم ثبات مناسبة.

اجراءات الدراسة:

- قامت الباحثة ببناء أدوات الدراسة (استبانه الاستراتيجيات التدريسية، مقياس التفكير الإبداعي) من خلال الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة.
- للتأكد من صدق أدوات الدراسة تم عرضها على مجموعة من المحكمين لبيان مدى ملائمة الفقرات وانتمائها للمهارات وسلامة صياغتها.
- تم تحديد عينة الدراسة وفقاً لمجتمع الدراسة.
- أشرفت الباحثة على توزيع استبيانات الاستراتيجيات التدريسية على المدرسين من أفراد العينة حيث تم توزيع (13) استبانه .

- أشرفت الباحثة على توزيع استبيانات التفكير الإبداعي على الطلاب من أفراد العينة حيث تم توزيع (275) استبانه .
- تم تفريغ البيانات التي تم جمعها وجدولتها وتحليلها إحصائيا للوصول إلى النتائج.

متغيرات الدراسة:

- **المتغيرات المستقلة :**

1. مقياس التفكير الإبداعي.
2. الجنس.
3. العلامة.
4. الجامعة.
5. المساق.

- **المتغيرات التابعة :**

1. استجابات المدرسين على استبانه الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في تدريس السباحة.
2. استجابات الطلبة على اختبار التفكير الإبداعي.

الأساليب الإحصائية:

بعد جمع البيانات تم استخدام المعالجات الإحصائية ضمن برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) حيث تم احتساب المتغيرات التالية :

- التكرارات.
- النسب المئوية.
- معامل كرونباخ الفا للإتساق الداخلي.
- المتوسطات الحسابية.
- الانحراف المعياري.
- اختبار ت للعينات المستقلة.
- تحليل الانحدار الخطي المتعدد بأسلوب التدرج.
- اختبار تحليل التباين الأحادي.
- اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

الفصل الرابع

عرض ومناقشة النتائج

عرض النتائج

مناقشة النتائج

عرض ومناقشة النتائج

هدفت الدراسة التعرف على الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في تدريس مساقات السباحة المختلفة (سباحة مستوى 1 ومستوى 2 والتخصص 3) وعلاقة هذه الاستراتيجيات بالتفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية الرسمية، حيث ستقوم الباحثة بعرض النتائج تبعاً لتساؤلات الدراسة وعلى النحو الآتي:

التساؤل الأول: ما هي الاستراتيجيات الأكثر استخداما في تدريس مساقات السباحة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المدرسين؟

للإجابة على هذا التساؤل استخدمت المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل استراتيجية مستخدمة من وجهة نظر المدرسين وتوضح الجداول (3)، (4)، (5) نتائج هذا التساؤل.

جدول 3. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنسب استخدام استراتيجيات التدريس في مساق سباحة (1)

الرقم	الاستراتيجية	متوسط نسب الاستخدام	الانحراف المعياري	الترتيب
1	الأمرية	40.50	23.36	1
2	التدريبية	15.83	7.33	2
4	التعلم التعاوني	13.92	16.50	3
10	التدريس المصغر	8.08	19.97	4
6	التفكير الإبداعي	4.92	4.70	5
5	التعلم بالإكتشاف الموجه	4.75	3.74	6
3	حل المشكلة	4.67	4.52	7
9	التفكير الناقد	4.00	6.13	8
8	التعلم الذاتي	3.00	3.28	9
7	التقييم الذاتي	2.33	2.31	10

يظهر الجدول (3) قيم المتوسطات الحسابية التي تبين أن أكثر الاستراتيجيات المستخدمة في مساق سباحة (1) كانت الامرية إذ تم استخدامها بمتوسط حسابي (40.50%)، بينما كانت اقل الاستراتيجيات استخداما هي التقييم الذاتي إذ تم استخدامها من قبل المدرسين بنسبة (2.33 %) وتدرجت نسبة استخدام باقي الاستراتيجيات بين هاتين الإستراتيجيتين.

جدول 4. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنسب استخدام استراتيجيات التدريس في مساق سباحة (2)

الرقم	الاستراتيجية	متوسط نسب الاستخدام	الانحراف المعياري	الترتيب
1	الأمرية	33.5	22.76	1
2	التدريبية	19.58	10.92	2
4	التعلم التعاوني	14.33	18.16	3
10	التدريس المصغر	9.33	20.02	4
3	حل المشكلة	7.50	6.13	5
6	التفكير الإبداعي	5.33	4.60	6
5	التعلم بالإكتشاف الموجه	5.17	4.09	7
8	التعلم الذاتي	5.17	6.10	7
9	التفكير الناقد	4.17	5.17	9
7	التقييم الذاتي	3.67	4.36	10

يظهر الجدول (4) قيم المتوسطات الحسابية التي تبين أن أكثر الاستراتيجيات المستخدمة في مساق سباحة (2) كانت الأمرية اذ تم استخدامها بمتوسط حسابي (33.5 %)، بينما كانت أقل الاستراتيجيات استخداما هي التقييم الذاتي اذ تم استخدامها من قبل المدرسين بنسبة (3.67 %)، وتدرجت نسبة استخدام باقي الاستراتيجيات بين هاتين الاستراتيجيتين.

جدول 5. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنسب استخدام استراتيجيات التدريس في مساق سباحة تخصص (3)

الرقم	الاستراتيجية	متوسط نسب الاستخدام	الانحراف المعياري	الترتيب
2	التدريبية	19.92	19.10	1
1	الأمرية	12.75	14.73	2
10	التدريس المصغر	8.08	13.30	3
3	حل المشكلة	6.50	7.49	4
4	التعلم التعاوني	6.33	6.01	5
8	التعلم الذاتي	6.08	8.50	6
6	التفكير الإبداعي	5.08	6.04	7
9	التفكير الناقد	4.58	7.53	8
5	التعلم بالإكتشاف الموجه	3.25	4.43	9
7	التقييم الذاتي	2.50	3.61	10

يظهر الجدول (5) قيم المتوسطات الحسابية التي تبين أن أكثر الاستراتيجيات المستخدمة في مساق سباحة تخصص (3) كانت التدريبية إذ تم استخدامها بمتوسط حسابي (19.92 %)، بينما كانت أقل الاستراتيجيات استخداما هي التقييم الذاتي إذ تم استخدامها من قبل المدرسين بنسبة (2.50 %)، وتدرجت نسبة استخدام باقي الاستراتيجيات بين هاتين الإستراتيجيتين.

التساؤل الثاني : ما هي الاستراتيجيات الاكثر فاعلية في تطوير التفكير الابداعي؟

للتعرف على الاستراتيجيات الأكثر فاعلية في تطوير التفكير الإبداعي لكل مساق من مساقات السباحة تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد والجداول (6)، (7)، (8) تبين هذه النتائج.

جدول 6. نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد بأسلوب التدرج لبحث أهم استراتيجيات التدريس الأكثر فاعلية في تطوير التفكير الإبداعي لدى الطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة (1)

استراتيجيات التدريس المؤثرة	R	R^2	F	Sig f	B المعياري	T	Sig t
الامرية	0.294	0.0.86	8.17	0.000	0.257-	4.26-	0.000
التدريبية					0.240-	3.08-	0.002
التعلم التعاوني					0.157	2.00	0.046

(*) تشير إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية ، الحد الثابت = 4.248

تشير نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد بأسلوب التدرج إلى تأثير الاستراتيجيات الامرية والتدريبية والتعلم التعاوني في التفكير الإبداعي. وقد بلغت قيمة علاقة متغيرات النموذج (0.294)، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيا كون قيمة (f) المحسوبة والبالغة (8.17) كانت دالة إحصائية بمستوى دلالة (0.000) وهي اقل من (0.05) وتشير هذه النتيجة إلى تأثير هذه الاستراتيجيات في التفكير الإبداعي. وتبين قيم المعامل (β) مدى تأثير (فاعلية) الاستراتيجية الامرية في نموذج الانحدار الذي تم التوصل إليه حيث بلغت قيمة تأثير(-0.257)، وان قيمة تأثير الاستراتيجية التدريبية قد بلغ (-0.240)، كما وبلغت قيمة تأثير استراتيجية التعلم التعاوني (0.157). ويلاحظ أن تأثير الاستراتيجية الامرية كان سلبياً على التفكير الإبداعي وكذلك استراتيجية التدريبية بينما كان تأثير استراتيجية التعلم التعاوني ايجابياً على تطوير التفكير الإبداعي. حيث تبين قيمة (t) الأهمية الخطية لمعاملات النموذج (β) التي تم التوصل إليه وبلغت

قيمة مستوى دلالة اختبار (t) للاستراتيجية الأمرية (0.000)، وبلغت للاستراتيجية التدريبية (0.002)، ولاستراتيجية التعلم التعاوني (0.046)، وبما أن قيم مستوى الدلالة كانت أقل من (0.05) فان قيم المعاملات التي تم التوصل إليها يعتبر ذات أهمية في نموذج الانحدار. وتشير قيمة التباين المفسر في المتغير التابع من خلال الاستراتيجيات الثلاثة (8.6%) وهذه النسبة تبين مدى قدرة هذه الاستراتيجيات في التنبؤ بقيم التفكير الإبداعي.

جدول 7. نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد بأسلوب التدرج لبحث أهم استراتيجيات التدريس الأكثر فاعلية في تطوير التفكير الإبداعي لدى الطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة (2)

استراتيجيات التدريس المؤثرة	R	R^2	F	Sig f	B المعياري	T	Sig t
الاكتشاف الموجه	0.145	0.021	5.65	0.018	0.145	4.26	0.00

(*) تشير إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية، الحد الثابت = 4.004

تشير نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد بأسلوب التدرج إلى تأثير استراتيجية التعلم بالاكتشاف الموجه في التفكير الإبداعي. وقد بلغت قيمة علاقة متغيرات النموذج (0.145) بالمتغير التابع، وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيا وذلك لأن قيمة (f) المحسوبة والبالغة (5.65) كانت دالة إحصائية بمستوى دلالة (0.018) وهي أقل من (0.05)، وتشير النتيجة إلى تأثير هذه الاستراتيجية في التفكير الإبداعي. وتبين قيمة المعامل (β) إلى مدى تأثير (فاعلية) استراتيجية الاكتشاف الموجه في نموذج الإنحدار الذي تم التوصل إليه، فقيمة تأثير الإكتشاف الموجه بلغت (0.145)، بالتالي فإن التأثير كان ايجابياً على التفكير الإبداعي. كما تبين قيمة (t) الأهمية الخطية لمعاملات النموذج (β) التي تم التوصل إليه وبلغت قيمة مستوى دلالة اختبار (t) لاستراتيجية الاكتشاف الموجه (0.00)، وقيمة مستوى الدلالة كانت اقل من (0.05) فان قيمة المعامل التي تم التوصل إليها يعتبر ذو أهمية في نموذج الانحدار. وتشير قيمة التباين المفسر في المتغير التابع من خلال الاكتشاف الموجه (2.1%) وهذه النسبة تبين مدى قدرة هذه الاستراتيجية في التنبؤ بقيم التفكير الإبداعي.

جدول 8. نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد بأسلوب التدرج لبحث أهم استراتيجيات التدريس الأكثر فاعلية في تطوير التفكير الإبداعي لدى الطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة تخصص (3)

استراتيجيات التدريس المؤثرة	R	R^2	F	Sig f	B المعياري	T	Sig t
التقييم الذاتي	0.297	0.088	6.25	0.000	0.205	3.20	0.002
التدريس المصغر					0.143	2.33	0.021
الامرية					0.423 -	3.39 -	0.001
التدريبية					0.305-	2.50-	0.013

(*) تشير إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية، الحد الثابت = 3.947

تشير نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد بأسلوب التدرج إلى تأثير استراتيجيات التقييم الذاتي والتدريس المصغر والامرية والتدريبية في التفكير الإبداعي وقد بلغت قيمة علاقة متغيرات النموذج بالمتغير التابع (0.297) وتعتبر هذه القيمة دالة إحصائيا وذلك لان قيمة (f) المحسوبة والبالغة (6.25) كانت دالة إحصائية بمستوى دلالة (0.000) وهو أقل من (0.05)، وتشير هذه النتيجة إلى تأثير هذه الاستراتيجيات في التفكير الإبداعي. وتبين قيم المعامل (β) إلى مدى تأثير (فاعلية) استراتيجية (التقييم الذاتي) في نموذج الإنحدار الذي تم التوصل إليه حيث بلغت قيمة تأثير (0.205)، وأن قيمة تأثير استراتيجية التدريس المصغر بلغت (0.143)، كما بلغت للاستراتيجية الأمرية (- 0.423) وبلغت للتدريبية (-0.305)، ويلاحظ أن تأثير الإستراتيجيتين الأمرية والتدريبية كان سلبياً على التفكير الإبداعي بينما كان تأثير التقييم الذاتي والتدريس المصغر ايجابياً على تطوير التفكير الإبداعي، كما تبين قيمة (t) الأهمية الخطية لمعاملات النموذج (β) التي تم التوصل إليه حيث بلغت قيمة مستوى دلالة اختبار (t) لاستراتيجية التقييم الذاتي (0.002)، وبلغت لاستراتيجية التدريس المصغر (0.021)، وللاستراتيجية الأمرية (0.001)، وللاستراتيجية التدريبية (0.013)، وكانت قيم مستوى الدلالة اقل من (0.05). مما يعني أن قيم المعاملات التي تم التوصل إليها ذات أهمية في نموذج الانحدار.

التساؤل الثالث: ما مدى اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي بعد اجتيازهم لمساقات السباحة؟

للإجابة على هذا التساؤل استخدم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية حيث توضح الجداول (9) إلى (16)، نتائج هذا التساؤل.

وتم تحديد مستويات التفكير الابداعي وفقاً لقيمة المتوسطات الحسابية كما يلي:

1. المستوى المرتفع وتتراوح قيم متوسطاته الحسابية (4 فما فوق).
2. المستوى المتوسط وتتراوح قيم متوسطاته الحسابية بين (3.99 – 2.99).
3. المستوى المنخفض وتتراوح قيم متوسطاته الحسابية بين (2 فما دون).

جدول 9. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير الإبداعي للطلبة بعد اجتيازهم لمساقات السباحة في الجامعات الأردنية مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	مهارات التفكير الابداعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية%	المستوى	الرتبة
4	الحساسية للمشكلات	4.06	0.55	81.20	مرتفع	1
3	المرونة	3.99	0.56	79.80	متوسط	2
1	الطلاقة	3.85	0.59	77.00	متوسط	3
2	الأصالة	3.79	0.63	75.80	متوسط	4
	الكلي لمهارات التفكير الابداعي	3.92	0.50	78.40	متوسط	

يلاحظ من الجدول (9) أن متوسط التفكير الابداعي لجميع أفراد العينة قد بلغ (3.92) أهمية نسبية (78.40)، وقد كان مستوى المهارات متوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.79_4.06)، وجاء في الرتبة الأولى مهارة الحساسية للمشكلات بمتوسط حسابي (4.06) وأهمية نسبية (81.20)، وفي المرتبة الأخيرة جائت مهارة الأصالة بمتوسط حسابي (3.79) بأهمية نسبية (75.80).

كما تم تحليل مهارات التفكير الإبداعي للطلبة بعد اجتيازهم لمساقات السباحة في الجامعات الأردنية على النحو التالي:

أولا: مهارة الطلاقة: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مهارة الطلاقة للطلبة بعد اجتيازهم لمساقات السباحة في الجامعات الأردنية والجدول (10) بين ذلك.

جدول 10. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مهارة الطلاقة للطلبة بعد اجتيازهم لمساقات السباحة في الجامعات مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	المستوى	الرتبة
1	أفضل المدرس الذي يعطي الفرصة لطلابه لإبداء أرائهم.	4.51	0.76	90.20	مرتفع	1
6	أبادر بطرح أي سؤال أجهل إجابته حول الأداء.	4.01	0.98	80.20	مرتفع	2
2	لدي القدرة على إيصال المعلومات المتعلقة بالسباحة بطريقة واضحة مختصرة وسهلة.	3.97	0.87	79.40	متوسط	3
8	أتجنب فرض رأيي على الآخرين وأتقبل النقد لإيماني بحرية الرأي والتعبير.	3.96	1.03	79.20	متوسط	4
10	أبتعد عن سلوك الإرتباك عند تطبيق خطوات الأداء المهاري في السباحة لثقتي بقدراتي المهارية.	3.83	0.98	76.60	متوسط	5
5	أستمتع بتقديم التغذية الراجعة لزملائي حول أدائهم.	3.81	1.04	76.20	متوسط	6
9	لدي أفكار خلاقة تساعد على التأقلم في الوسط المائي.	3.69	0.95	73.20	متوسط	7
3	أتعدى الطرق التقليدية في أداء مهارات السباحة.	3.65	1.01	73.00	متوسط	8
7	لدي إطلاع وخبرة حول السباحة يمكنني من مناقشة المواضيع المتعلقة بها بثقة ووضوح.	3.60	1.06	72.00	متوسط	9
4	لدي العديد من الأفكار الجديدة التي من الممكن أن تسهل تعلم السباحة.	3.49	1.12	69.80	متوسط	10
	الطلاقة	3.85	0.59	77.00	متوسط	

يلاحظ من الجدول (10) أن مهارة الطلاقة لدى الطلبة كانت بمستوى متوسط. إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.85) بأهمية نسبية (77.00)، وجاء مستوى فقراتها بين متوسط ومرتفع، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.51–3.49)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (1) وهي " أفضل المدرس الذي يعطي الفرصة لطلابه لإبداء أرائهم" بمتوسط حسابي (4.51)

وبأهمية نسبية (90.20)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (4) وهي " لدي العديد من الأفكار الجديدة التي من الممكن أن تسهل تعلم السباحة" بمتوسط حسابي (3.49) بأهمية نسبية (69.80).

ثانيا: تحليل فقرات مهارة الأصالة: تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية في مهارة الأصالة للطلبة بعد اجتيازهم لمساقات السباحة في الجامعات الأردنية والجدول (11) يبين ذلك.

جدول 11. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مهارة الأصالة للطلبة بعد اجتيازهم لمساقات السباحة في الجامعات الأردنية مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	المستوى	الرتبة
6	أحب ممارسة السباحة لأنها تمدني بطاقة إيجابية وتشعرني بالسعادة والسرور.	4.19	1.02	83.80	مرتفع	1
10	أعتقد بأن السباحة هي أكثر الرياضات فائدة للجسم.	4.12	1.04	82.40	مرتفع	2
3	أحاول بذل كامل جهدي عند تعلم السباحة وأطمح بالوصول إلى مستويات الإنجاز.	4.09	0.92	81.80	مرتفع	3
5	أفضل الممارسة العملية على الإطار النظري في السباحة.	4.09	1.06	81.80	مرتفع	4
8	أتقبل أراء الآخرين حول تعلم السباحة حتى لو بدت غريبة بعض الشيء.	3.74	0.95	74.80	متوسط	5
4	أطرح أفكاري بدون تردد حتى لو كان البعض يعتقد بأنها غريبة وغير منطقية.	3.73	1.01	74.60	متوسط	6
7	أهتم بمشاهدة البرامج والأفلام التعليمية لإيماني بدورها في تعلم السباحة.	3.64	1.20	72.80	متوسط	7
1	أعتقد بأن فهم تاريخ اللعبة يسهم في التمكن من أدائها.	3.61	1.12	72.20	متوسط	8
2	أبحث بشكل مستمر عن كل جديد في عالم السباحة ولا أكتفي بما لدي من معلومات.	3.47	1.09	69.40	متوسط	9
9	أتبع طرق غير تقليدية في تعليم السباحة للآخرين.	3.26	1.12	65.20	متوسط	10
	الأصالة	3.79	0.63	75.80	متوسط	

يلاحظ من الجدول (11) أن مهارة الأصالة لدى الطلبة كانت بمستوى متوسط. إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.79) بأهمية نسبية (75.80) وجاء مستوى فقراتها بين متوسط ومرتفع. و تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.26_4.19)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (6) وهي " أحب ممارسة السباحة لأنها تمدني بطاقة إيجابية وتشعرني بالسعادة والسرور " بمتوسط حسابي (4.19) وبأهمية نسبية (83.80)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (9) وهي " أتبع طرق غير تقليدية في تعليم السباحة للآخرين " بمتوسط حسابي (3.26) بأهمية نسبية (65.20).

ثالثا: تحليل فقرات مهارة المرونة: تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية في مهارة المرونة للطلبة بعد اجتيازهم لمساقات السباحة في الجامعات الأردنية والجدول (12) بين ذلك.

جدول 12.المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مهارة المرونة للطلبة بعد اجتيازهم لمساقات السباحة في الجامعات الأردنية مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	المستوى	الرتبة
8	أحترم المدرس الذي يتقبل أراء الطلاب ويحترمها ويشجعهم على تقديم استجابات متنوعة.	4.33	0.89	86.60	مرتفع	1
10	أستطيع التكيف مع زملائي في المسبح بالرغم من الاختلاف في أنماط الشخصية والمستويات الثقافية والاجتماعية بينهم.	4.16	0.88	83.20	مرتفع	2
2	اؤمن أن الحوار هو أساس العملية التعليمية.	4.03	0.89	80.60	مرتفع	3
1	تعزيز الأفكار بالقراءات المتعددة يعمل على تطوير الأداء	4.01	0.94	80.20	مرتفع	4
3	أعمل على تطوير مهارتي بأساليب وتمارين متنوعة.	3.96	87.0	79.20	متوسط	5
9	أشارك زملائي بأفكار متنوعة أثناء تعلم مهارات السباحة	3.95	0.93	79.00	متوسط	6
7	بإمكاني التكيف مع أوقات التدريب على مهارات السباحة حسب الوقت المتاح من المسبح.	3.93	0.92	78.60	متوسط	7
5	لدي القدرة على التكيف مع التغييرات	3.87	0.92	77.40	متوسط	8

	التي تواجهني أثناء تعلم السباحة.					
6	أستخدم وسائل متنوعة لتحسين أدائي المهاري في السباحة	3.82	1.03	76.40	متوسط	9
4	لدي القدرة على تغيير مخططاتي اليومية وإعادة ترتيبها.	3.81	0.98	76.20	متوسط	10
	المرونة	3.99	0.56	79.80	متوسط	

يلاحظ من الجدول (12) أن مهارة المرونة لدى الطلبة كانت بمستوى متوسط. إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.99) بأهمية نسبية (79.80)، وجاء مستوى فقراتها بين متوسط ومرتفع ، وتراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.81_4.33). وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (8) وهي " أحترم المدرس الذي يتقبل أراء الطلاب ويحترمها ويشجعهم على تقديم استجابات متنوعة" بمتوسط حسابي (4.33) وبأهمية نسبية (86.60)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (4) وهي " لدي القدرة على تغيير مخططاتي اليومية وإعادة ترتيبها" بمتوسط حسابي (3.81) بأهمية نسبية (76.20).

رابعا: تحليل فقرات مهارة الحساسية للمشكلات

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية في مهارة الحساسية للمشكلات للطلبة بعد اجتيازهم لمساقات السباحة في الجامعات الأردنية والجدول (13) بين ذلك.

جدول 13. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مهارة الحساسية للمشكلات للطلبة بعد اجتيازهم لمساقات السباحة في الجامعات الأردنية مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	المستوى	الرتبة
1	أعمد إلى التعلم من أخطائي وأخطاء الآخرين.	4.45	0.75	89.00	مرتفع	1
5	أؤمن بأن الوقاية خير من العلاج.	4.37	0.85	87.40	مرتفع	2
10	أسعى للتعلم من المشاكل التي تواجهني بحل مشكلات مستقبلية.	4.12	0.93	82.40	مرتفع	3
2	أحاول احتواء أي مشكلة تواجهني بتأني ودون خوف.	4.07	0.83	81.40	مرتفع	4
8	تفهم المحيط من حولي بطريقة صحيحة يساعدني على تجنب المشاكل.	4.07	0.88	81.40	مرتفع	5

4	أتجنب حدوث المواقف التي تؤدي إلى خلافات مع الآخرين.	4.06	0.90	81.20	مرتفع	6
7	أعمل على ضبط انفعالاتي عند تفوقي على زملائي في الأداء.	3.98	0.97	79.60	متوسط	7
6	أصر على أن اشكل من نجاحي نجاح للمجموعة بأكملها.	3.93	1.00	78.60	متوسط	8
9	أضع حلول وخطط بديلة لأي مشكلة قد تواجهني أثناء تعلم السباحة.	3.82	0.96	76.40	متوسط	9
3	في بعض الأحيان لا تتناسب القواعد العامة والنظريات في حل بعض المشكلات.	3.70	0.90	74.00	متوسط	10
	الحساسية للمشكلات	4.06	0.55	81.20	مرتفع	

يلاحظ من الجدول (13) أن مهارة الحساسية للمشكلات لدى الطلبة كانت بمستوى مرتفع. إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.06) بأهمية نسبية (81.20). وجاء مستوى فقراتها بين متوسط ومرتفع، و تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.45_3.70). وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة رقم (1) وهي " أعمد إلى التعلم من أخطائي وأخطاء الآخرين" بمتوسط حسابي (4.45) وبأهمية نسبية (89.00). وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة رقم (3) وهي " في بعض الأحيان لا تتناسب القواعد العامة والنظريات في حل بعض المشكلات" بمتوسط حسابي (3.70) بأهمية نسبية (74.00).

جدول 14. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير الإبداعي للطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة (1) في الجامعات الأردنية مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	مهارات التفكير الابداعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	المستوى	الرتبة
4	الحساسية للمشكلات	4.04	0.59	80.8	مرتفع	1
3	المرونة	3.98	0.56	79.6	متوسط	2
1	الطلاقة	3.80	0.6	76.0	متوسط	3
2	الأصالة	3.77	0.63	75.4	متوسط	4
	الكلي لمهارات التفكير الابداعي	3.89	0.51	77.8	متوسط	

يلاحظ من الجدول (14) أن التفكير الابداعي للطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة (1) جاء بمستوى متوسط. حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.89) بأهمية نسبية (77.80). وتراوح مستوى المهارات بين مرتفع إلى متوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين(4.04 – 3.77)،

وجاءت في الرتبة الأولى مهارة الحساسية للمشكلات بمتوسط حسابي (4.04) وأهمية نسبية (80.8)، أما في المرتبة الأخيرة جائت مهارة الأصالة بمتوسط حسابي (3.77) بأهمية نسبية (75.4).

جدول 15. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير الإبداعي للطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة (2) في الجامعات الأردنية مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	مهارات التفكير الابداعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	المستوى	الرتبة
4	الحساسية للمشكلات	4.10	0.39	82.0	مرتفع	1
1	الطلاقة	3.92	0.56	78.4	متوسط	2
3	المرونة	3.92	0.57	78.4	متوسط	3
2	الأصالة	3.79	0.60	75.8	متوسط	4
	الكلي لمهارات التفكير الابداعي	3.93	0.46	78.6	متوسط	

يلاحظ من الجدول (15) أن التفكير الابداعي للطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة (2) جاء بمستوى متوسط. حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (3.93) بأهمية نسبية (78.60). وتراوح مستوى المهارات بين مرتفع إلى متوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.10 – 3.79)، وجاءت في الرتبة الأولى مهارة الحساسية للمشكلات بمتوسط حسابي (4.10) وأهمية نسبية (82.0)، أما في المرتبة الأخيرة أتت مهارة الأصالة بمتوسط حسابي (3.79) بأهمية نسبية (75.80).

جدول 16. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير الإبداعي للطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة تخصص (3) في الجامعات الأردنية مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرقم	مهارات التفكير الإبداعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	المستوى	الرتبة
3	المرونة	4.14	0.58	82.8	مرتفع	1
4	الحساسية للمشكلات	4.10	0.53	82.0	مرتفع	2
1	الطلاقة	4.01	0.55	80.2	مرتفع	3
2	الأصالة	3.94	0.62	78.8	متوسط	4
	الكلي لمهارات التفكير الابداعي	4.05	0.51	81.0	مرتفع	

يلاحظ من الجدول (16) أن التفكير الابداعي للطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة تخصص (3) جاء بمستوى مرتفع. حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي (4.05) بأهمية نسبية (81.0). وتراوح مستوى المهارات بين مرتفع إلى متوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.14–3.94). وجاءت في الرتبة الأولى مهارة المرونة بمتوسط حسابي (4.14) وأهمية نسبية (82.8)، وفي المرتبة الأخيرة جاءت مهارة الأصالة بمتوسط حسابي (3.94) بأهمية نسبية (78.8).

التساؤل الرابع : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05≥α) في مستوى التفكير الإبداعي بين الطلبة من أفراد العينة تبعاً لاختلاف متغير الجنس؟

للإجابة على هذا التساؤل استخدمت المتوسطات والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد عينة الدراسة على مهارات التفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير الجنس، والجدول (17) يبين النتائج.

الجدول 17. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطات مهارات التفكير الإبداعي للطلبة الذين اجتازوا مساقات السباحة في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير الجنس

المهارات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الطلاقة	ذكر	147	3.90	0.61	1.52	0.128
	أنثى	128	3.79	0.57		
الأصالة	ذكر	147	3.81	0.60	0.32	0.743
	أنثى	128	3.78	0.66		
المرونة	ذكر	147	3.99	0.55	0.04	0.962
	أنثى	128	3.99	0.58		
الحساسية للمشكلات	ذكر	147	4.07	0.52	0.55	0.582
	أنثى	128	4.04	0.58		
الكلي	ذكر	147	3.94	0.48	0.69	0.489
	أنثى	128	3.90	0.52		

تشير النتائج في الجدول (17) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) بين متوسطات مهارات التفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير الجنس. ذلك استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة والتي بلغت (0.69) بمستوى دلالة (0.489) للدرجة الكلية، حيث تعد هذه القيمة غير دالة إحصائيا. كما بلغت قيمة (ت) المحسوبة (1.52)

بمستوى دلالة (0.128) لمهارة الطلاقة، و(0.32) بمستوى دلالة (0.743) لمهارة الأصالة، و(0.04) بمستوى دلالة (0.962) لمهارة المرونة، و(0.55) بمستوى دلالة (0.582) لمهارة الحساسية للمشكلات، وتعد هذه القيم غير دالة إحصائيا لأن قيم مستوى الدلالة كان أكبر من (0.05).

التساؤل الخامس : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05≥α) في مستوى التفكير الإبداعي بين الطلبة من أفراد العينة تبعاً لاختلاف متغير العلامة؟

للإجابة على هذا التساؤل فقد تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية إضافة إلى تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، لإستجابات أفراد عينة الدراسة على مهارات التفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير العلامة والجداول (18)، (19)،(20) تبين النتائج.

الجدول 18. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير الإبداعي للطلبة الذين اجتازوا مساقات السباحة في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير العلامة

المهارة	مستوى العلامة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطلاقة	ممتاز	83	3.99	0.59
	جيد جدا	104	3.86	0.56
	جيد	40	3.75	0.61
	مقبول	37	3.71	0.57
	راسب	10	3.62	0.72
الأصالة	ممتاز	83	3.97	0.64
	جيد جدا	104	3.75	0.55
	جيد	40	3.73	0.64
	مقبول	37	3.66	0.69
	راسب	10	3.63	0.77
المرونة	ممتاز	83	4.18	0.57
	جيد جدا	104	3.99	0.50
	جيد	40	3.88	0.49
	مقبول	37	3.76	0.66
	راسب	10	3.61	0.50
الحساسية للمشكلات	ممتاز	83	4.23	0.45
	جيد جدا	104	4.05	0.51
	جيد	40	4.01	0.47
	مقبول	37	3.84	0.71

	راسب	10	3.70	0.85
الكلي	ممتاز	83	4.09	0.50
	جيد جدا	104	3.91	0.44
	جيد	40	3.84	0.45
	مقبول	37	3.74	0.57
	راسب	10	3.64	0.57

يلاحظ من الجدول (18) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات التفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير مستوى العلامة. ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول (19) يبين ذلك.

جدول 19. نتائج تحليل التباين الأحادي لمهارات التفكير الإبداعي في للطلبة الذين اجتازوا مساقات السباحة الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير العلامة

مهارات التفكير الإبداعي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الطلاقة	بين المجموعات	3.33	4	0.83	2.43	0.048
	داخل المجموعات	92.37	269	0.34		
	الكلي	95.70	273			
الأصالة	بين المجموعات	3.92	4	0.98	2.54	0.040
	داخل المجموعات	103.72	269	0.39		
	الكلي	107.63	273			
المرونة	بين المجموعات	7.01	4	1.75	5.88	0.000
	داخل المجموعات	80.16	269	0.30		
	الكلي	87.17	273			
الحساسية للمشكلات	بين المجموعات	5.63	4	1.41	4.94	0.001
	داخل المجموعات	76.54	269	0.28		
	الكلي	82.17	273			
الكلي	بين المجموعات	4.72	4	1.18	5.01	0.001
	داخل المجموعات	63.44	269	0.24		
	الكلي	68.17	273			

تشير النتائج في الجدول (19) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مهارات التفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير مستوى العلامة.

وذلك استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة إذ بلغت (5.01)، وبمستوى دلالة (0.001) للدرجة الكلية حيث تعد هذه القيمة دالة إحصائيا. كما بلغت قيمة (ف) (2.43) بمستوى دلالة (0.048) لمهارة الطلاقة، و(2.54) بمستوى دلالة (0.040) لمهارة الأصالة، و(5.88) بمستوى دلالة (0.000) لمهارة المرونة، وبلغت (4.94) بمستوى دلالة (0.001) لمهارة الحساسية للمشكلات. وتعد هذه القيم دالة إحصائيا لأن قيم مستوى الدلالة كان أقل من (0.05).

جدول 20. نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد مصادر الفروق في مهارات التفكير الإبداعي للطلبة الذين اجتازوا مساقات السباحة في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير مستوى العلامة

المهارة	المتوسط الحسابي	مستوى العلامة	جيد جدا	جيد	مقبول	راسب
الطلاقة	3.99	ممتاز			*	*
	3.86	جيد جدا				
	3.75	جيد				
	3.71	مقبول				
	3.62	راسب				
الأصالة	3.97	ممتاز	*	*	*	*
	3.75	جيد جدا				
	3.73	جيد				
	3.66	مقبول				
	3.63	راسب				
المرونة	4.18	ممتاز			*	*
	3.99	جيد جدا				
	3.88	جيد				
	3.76	مقبول				
	3.61	راسب				
الحساسية للمشكلات	4.23	ممتاز			*	*
	4.05	جيد جدا				
	4.01	جيد				
	3.84	مقبول				
	3.70	راسب				
الكلي	4.09	ممتاز	*	*	*	*
	3.91	جيد جدا				
	3.84	جيد				
	3.74	مقبول				
	3.64	راسب				

تشير نتائج الجدول (20) إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مهارات التفكير الإبداعي بين الطلبة الذين حققوا درجة ممتاز وكل من الطلبة الذين حققوا درجة مقبول وراسب

حيث أن دلالة هذه الفروق كانت لصالح الطلبة ذوي تقدير الممتاز وذلك بالرجوع إلى قيمة المتوسطات الحسابية التي كانت أكبر. كما ظهرت فروق ذات دلالة احصائية في مهارة الاصالة والدرجة الكلية بين الطلبة الذين حققوا درجة ممتاز وكل من الطلبة الذين حققوا درجة جيد جداً وجيد وكانت دلالة هذه الفروق لصالح الطلبة ذوي تقدير الممتاز، ذلك بالرجوع إلى قيمة المتوسطات الحسابية التي كانت أكبر وجاء بالمركز الثاني الطلبة الذين حققوا درجة جيد جداً وفي المركز الثالث الطلبة الذين حققوا درجة جيد.

التساؤل السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.05) في مستوى التفكير الإبداعي بين الطلبة من أفراد العينة تبعا لاختلاف متغير الجامعة ؟

للإجابة على هذا التساؤل فقد تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية اضافة إلى تطبيق اختبار تحليل التباين الاحادي (One Way ANOVA)، لإستجابات أفراد عينة الدراسة على مهارات التفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير الجامعة، والجداول (21)، (22) تبين النتائج.

الجدول 21. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير الإبداعي للطلبة الذين اجتازوا مساقات السباحة في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير الجامعة

الاستراتيجيات	الجامعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطلاقة	الأردنية	84	3.95	0.58
	الهاشمية	72	3.93	0.52
	اليرموك	72	3.86	0.70
	مؤتة	47	3.54	0.41
الأصالة	الأردنية	84	3.90	0.55
	الهاشمية	72	3.92	0.69
	اليرموك	72	3.76	0.69
	مؤتة	47	3.46	0.42
المرونة	الأردنية	84	4.11	0.53
	الهاشمية	72	4.08	0.60
	اليرموك	72	3.95	0.60
	مؤتة	47	3.68	0.38
الحساسية للمشكلات	الأردنية	84	4.13	0.53
	الهاشمية	72	4.15	0.57
	اليرموك	72	3.98	0.65

	مؤتة	47	3.91	0.28
الكلي	الأردنية	84	4.02	0.47
	الهاشمية	72	4.02	0.51
	اليرموك	72	3.89	0.56
	مؤتة	47	3.65	0.31

يلاحظ من الجدول (21) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات مهارات التفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير الجامعة، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول (22) يبين ذلك.

جدول 22. نتائج تحليل التباين الأحادي لمهارات التفكير الإبداعي للطلبة الذين اجتازوا مساقات السباحة في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير الجامعة

مهارات التفكير الابداعي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الطلاقة	بين المجموعات	5.99	3	2.00	6.01	0.001
	داخل المجموعات	90.01	271	0.33		
	الكلي	96.01	274			
الأصالة	بين المجموعات	7.40	3	2.47	6.66	0.000
	داخل المجموعات	100.32	271	0.37		
	الكلي	107.72	274			
المرونة	بين المجموعات	6.47	3	2.16	7.23	0.000
	داخل المجموعات	80.85	271	0.30		
	الكلي	87.32	274			
الحساسية للمشكلات	بين المجموعات	2.45	3	0.82	2.78	0.042
	داخل المجموعات	79.72	271	0.29		
	الكلي	82.17	274			
الكلي	بين المجموعات	5.18	3	1.73	7.42	0.000
	داخل المجموعات	63.07	271	0.23		
	الكلي	68.26	274			

تشير النتائج في الجدول (22) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05) في مهارات التفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير الجامعة. ذلك استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (7.42) وبمستوى دلالة (0.000) للدرجة الكلية، وتعد هذه القيمة دالة إحصائيا. كما بلغت قيمة (ف) (6.01) وبمستوى دلالة (0.001) لمهارة الطلاقة، و(6.66) بمستوى دلالة (0.000) لمهارة الأصالة، و(7.23) بمستوى دلالة (0.000) لمهارة

المرونة، وبلغت (2.78) بمستوى دلالة (0.042) لمهارة الحساسية للمشكلات. وتعد هذه القيم دالة إحصائيا لأن قيم مستوى الدلالة كان أقل من (0.05).

جدول 23. نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لتحديد مصادر الفروق للطلبة الذين اجتازوا مساقات السباحة في التفكير الابداعي بين الجامعات الاردنية الرسمية

الاستراتيجيات	المتوسط الحسابي	الجامعة	الهاشمية	اليرموك	مؤتة
الطلاقة	3.95	الأردنية			*
	3.93	الهاشمية			*
	3.86	اليرموك			*
	3.54	مؤتة			
الأصالة	3.90	الأردنية			*
	3.92	الهاشمية			*
	3.76	اليرموك			*
	3.46	مؤتة			
المرونة	4.11	الأردنية			*
	4.08	الهاشمية			*
	3.95	اليرموك			*
	3.68	مؤتة			
الحساسية للمشكلات	4.13	الأردنية			
	15.4	الهاشمية			*
	3.98	اليرموك			
	3.91	مؤتة			
الكلي	4.02	الأردنية			*
	4.02	الهاشمية			*
	3.89	اليرموك			*
	3.65	مؤتة			

تشير نتائج الجدول (23) إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين جامعة مؤتة وباقي الجامعات الآخرى وكانت هذه الدلالة لصالح الجامعات الآخرى.

مناقشة النتائج:

مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول:

- **ما هي الاستراتيجيات الأكثر استخداما في تدريس مساقات السباحة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المدرسين؟**

أشارت نتائج الدراسة في الجداول (3)، (4)، (5) إلى أن الاستراتيجية الأمرية هي الاكثر استخداما في مساق سباحة (1) وسباحة (2) أما في مساق سباحة تخصص (3) كانت الاستراتيجية التدريبية هي الأكثر استخداما، كما أظهرت النتائج أن استراتيجية التقييم الذاتي هي الاستراتيجية الأقل استخداما في كافة المساقات سباحة (1) ومساق سباحة (2) وسباحة تخصص (3).

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن مساق سباحة (1) ومساق سباحة (2) تعنى بتدريس وتعليم المهارات الاساسية في السباحة، حيث يدرس في سباحة (1) مهارات الطفو والإحساس بالماء وسباحة الزحف على البطن وسباحة الظهر والوقوف بالماء، وفي مساق سباحة (2) تدرس سباحة الصدر والفراشة، مما يستدعي المدرس إلى استخدام الأسلوب الأمري حيث يمتلك كافة قرارات التخطيط والتنفيذ والتقويم في التدريس نظرا" لخطورة الوسط المائي إضافة لكونها مهارت جديدة بالنسبة للطالب في وسط جديد. أما فيما يتعلق بمساق سباحة تخصص (3) فإن الطالب يكون قد إعتاد على الوسط المائي واكتسب المهارات الاساسية في السباحة بدرجة تمكن المدرس من إعطاء حرية محدودة للطالب خلال فترة التنفيذ للدرس، ويعنى هذا المساق بتنمية وتحسين المهارات الاساسية التي تم تعلمها في كلا المساقين (1) و(2) ويتم ذلك باستخدام الاستراتيجية التدريبية حيث يعطي المدرس للطالب حرية أكبر في التطبيق والتدريب على المهارات إضافة الى تعلم جملة الإنقاذ كاملة. أما فيما يتعلق بكون استراتيجية التقييم الذاتي هي الاستراتيجية الأقل استخداما في كافة المساقات سباحة (1) ومساق سباحة (2) وسباحة تخصص (3) تعزو الباحثة ذلك لعدم تفضيل المدرسين لاستخدامها، كونها قائمة على مبدأ قيام الطالب في عملية تقييم ذاته وهي عملية صعبة في تعلم المهارات الجديدة والخطرة بالتالي صعوبة استخدامها في تدريس مساق السباحة (1) وسباحة (2) لما تقوم عليه بإعطائها دور كبير للطالب في مرحلة التنفيذ والتقييم في وسط مائي خطر وغير مألوف للطالب.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عمر (2011) حيث وجد بأن الطريقة السائدة المتبعة في تعليم السباحة بمدارس السباحة للمبتدئين هى الطريقة المعتمدة على الشرح اللفظى وأداء نموذج

من قبل المدرس، ووفقاً لعبد الكريم (1996) وحمص (1997) فإن الاستراتيجية الأمرية تقع على رأس هرم الإستراتيجيات التدريسية، فالاستراتيجية الأمرية كما أشارت درابسة (2012) والخلف وذيابات (2013) هي الاستراتيجية الأكثر استخداما وشيوعا في العملية التعليمية. كما أن الاستراتيجية الأمرية أثبتت فاعليتها في تعلم المهارات الأساسية في السباحة وفقاً للكيلاني ومامسر (2003)، إضافة لدراسة المفتي والكاتب (2004) والتي أظهرت نتائجها فاعلية الأسلوب الأمري والتدريبي والتبادلي في تعلم مهارات السباحة الحرة، ودراسة هشام (2000) والتي أظهرت وجود أفضلية لتأثير الأسلوب التدريبي يليه الأمري في تعلم بعض مهارات لعبة التنس. كما أضاف سلامة وآخرون (2008) بأن هنالك القليل من الدراسات التي تناولت استراتيجية التقييم الذاتي في مجال التربية الرياضية نظراً لصعوبة استخدامها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني:

- **ما هي الاستراتيجيات الاكثر فاعلية في تطوير التفكير الابداعي؟**

فيما يتعلق بمساق سباحة (1) أشارت نتائج الدراسة في الجدول (6) أن الاستراتيجيات الأمرية والتدريبية يؤثر استخدامها بشكل سلبي على التفكير الإبداعي أما استراتيجة التعلم التعاوني توثر بشكل ايجابي على التفكير الابداعي. تعزو الباحثة عدم مساهمة الاستراتيجيات الأمرية والتدريبية في تنمية التفكير الإبداعي نظراً لكونها من استراتيجيات التدريس المباشرة والمعتمدة على المدرس والقائمة على التلقين بدرجة كبيرة والتي تجعل من الطالب متلقي للمعلومة وهي تقيد تفكير الطالب وفقاً لفكر المدرس، أما فيما يتعلق باستراتيجية التعلم التعاوني فتعزو الباحثة تأثيرها الإيجابي على التفكير الإبداعي كون هذه الاستراتيجية تجعل من الطالب عنصراً فاعلاً في الدرس سواء من خلال التفاعل المباشر أو المناقشة وتبادل الآراء والخبرات والنقد وتقويم الأخطاء، حيث تستثير الطالب لاستخدام مهارات التفكير العليا مثل الملاحظة واتخاذ القرار والتحليل والتنبؤ وهو ما يسهم ايجابياً في تطوير التفكير الابداعي، إضافة إلى أن التعاون والتنافس وتقويم الأداء بين أفراد المجموعة التعاونية يعمل على تنمية التفكير الابداعي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الديوان (2006) والتي أظهرت تفوق عدد من الأساليب التدريسية (التعلم التعاوني وحل المشكلات) على الأسلوب الأمري في تنمية القدرات الإبداعية في درس التربية الرياضية، ودراسة خصاونة (2009) والتي أظهرت تفوق أسلوبي (حل المشكلات و التعلم التعاوني) في مستوى التفكير الإبداعي في الجمباز مقارنة بالأسلوب الأمري، ودراسة جيو وأخرون (2005) التي أظهرت نتائجها بأن تنمية التفكير الابداعي يتطلب استخدام استراتيجيات تدريسية تدور حول التركيز على الطالب وجعله محور العملية التعليمية، إضافة لدراسة الحايك

وقوابعة (2010) والتي أظهرت نتائجها أن استخدام استراتيجية التعلم التعاوني تعمل على رفع نسبة التحسن في مستوى التفكير الإبتكاري لدى الطلاب أثناء تعلم مهارات الجمباز، وهو ما أكدته دراسة الطراونة (2013) التي اظهرت نتائجها الأثر الإيجابي والأفضلية لاستراتيجية التعلم التعاوني في تطوير القدرات الإبداعية في السباحة.

أما فيما يتعلق بمساق سباحة (2) أشارت نتائج الدراسة في الجدول (7) وجود أثر ايجابي لاستراتيجية التعلم بالاكتشاف الموجه في تطوير التفكير الإبداعي لدى الطلبة. وتعزو الباحثة ذلك كون استراتيجية الاكتشاف الموجه من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة المستخدمة في التربية الرياضية والتي تخاطب القدرات العقلية للطالب وتجعله يفكر ويبدع للوصول إلى الحل بتوجيهات المدرس. حيث يقوم الطالب بتنظيم المعلومة بطريقة تضمن له التفاعل مع المعلومة في مواقف حياتية، فمن اهداف الاكتشاف الموجه التي ذكرها قدوري (2010) والتي تؤكد الدور الفاعل للاكتشاف الموجه في تنمية التفكير الإبداعي وهو تطوير قابلية الطالب على اكتشاف أشياء متتالية للوصول لفكرة معينة. وهذه الفكرة التي توصل لها باستخدام معلوماته عن طرق البحث والاستكشاف في عمليات عقلية تسمى فكرة ابداعية. فالتفكير الإبداعي يزود المجتمع والبيئة المحيطة بأفكار جديدة يفتقر إليها ويتطلع إليها بهدف نقله من التقليدية إلى المعاصرة والتحديث (الحدابي وأخرون، 2011). بمعنى أخر فإن الاكتشاف الموجه يشجع الطالب على التفكير الناقد والإبداعي كما ينمي مهارات التفكير كالتحليل والتركيب والتقويم وهذا الهدف يمثل جزء كبير من مفهوم التفكير الإبداعي. ويتفق ذلك مع دراسة ابو الطيب وحسين (2013) والتي أظهرت أن أسلوب التدريس بالاكتشاف الموجه ساهم في تحسين التفكير الإبتكاري في السباحة لدى الأطفال، ودراسة Alhayek (2004) التي أظهرت أن هناك علاقة إيجابية بين استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه وتنمية قدرة الطلبة على التفكير الإبتكاري، فوفقاً للحايك والسوطري (2013) والكاتب والجنيبي (2002) فإن الاكتشاف الموجه يسمح بالتفاعل بين الطالب والمدرس ويعطي الطالب دور ايجابي نشط وفعال في الموقف التعليمي، كما أنه يزيد من دافعية الطالب للتعلم نظراً لكونه من الأساليب المفضلة لدى الطلاب (الحايك والحموري، 2005)، فجوهر الاكتشاف الموجه هو العلاقة الخاصة التي تنشأ بين المدرس والطالب ويقدم المدرس مجموعة من الأسئلة المتتالية التي توصل الطالب لاستجابات تتلائم مع هذه الأسئلة ، حيث تقدم المهارة للطالب بطريقة تمكنه من حرية التفكير واكتشاف الحلول بنفسه تحت توجيه المدرس وفي حدود عوامل الأمن.

وفي مساق سباحة (3) أشارت نتائج الدراسة في الجدول (8) إلى وجود أثر ايجابي لاستراتيجيتي التدريس المصغر والتقييم الذاتي في تطوير التفكير الابداعي، وأثر سلبي

للاستراتيجيتين الأمرية والتدريبية على التفكير الابداعي. وتعزو الباحثة الأثر الايجابي لاستراتيجية التقييم الذاتي لكونها تعطي الطالب دور كبير في قرارات التنفيذ والتقويم بالتالي زيادة المسؤولية الواقعة على الطالب وجعله أكثر فاعلية في الدرس مما يحفزه على تطوير قدراته لإنجاز المهام المطلوبة منه وللوصول للمزيد من الأهداف التعليمية. كما تعزو الباحثة الأثر الإيجابي لإستراتجية التدريس المصغر على التفكير الابداعي كونها تقوم على تعلم مهارة واحدة ضمن زمن محدد، مع توفير تغذية راجعة فورية، مما يسهم في التأثير الإيجابي على التفكير الابداعي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الطراونة (2013) التي أظهرت أن استراتيجية تقييم الأداء الذاتي كان لها أثر ايجابي على تطور القدرات الإبداعية، ودراسة Alhayek (2008) والتي أظهرت فاعلية استراتيجية التقييم الذاتي في تنمية قدرة الطالبات على التفكير الابداعي، وتتفق النتيجة المتعلقة بالتدريس المصغر مع دراسة ياور (2010) والتي أظهرت نتائجها فاعلية أسلوب التدريس المصغر في تعليم مهارات السباحة الحرة للأطفال.

مناقشة نتائج التساؤل الثالث:

- **ما مدى اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الإبداعي بعد اجتيازهم لمساقات السباحة؟**

أظهرت نتائج الدراسة في الجداول (9)، (14)، (15)، (16) أن متوسط التفكير الإبداعي لجميع أفراد العينة للطلبة الذين اجتازوا مساقات السباحة في الجامعات الأردنية جاء بمستوى متوسط. حيث أن التفكير الإبداعي للطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة (1) جاء بمستوى متوسط، كما أن التفكير الإبداعي للطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة (2) جاء بمستوى متوسط، بينما التفكير الإبداعي للطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة تخصص (3) جاء بمستوى مرتفع.

تعزو الباحثه ذلك كون استراتيجيات التدريس وفقاً للناقة (2011) هي التي تنمي المهارات الإبداعية المختلفة لدى الطلاب وتدربهم على الإبداع والنتاج الجديد المختلف. وذلك لا يأتي بدون وجود مدرس يعطي الطلبة فرصة للمشاركة في العملية التعليمية ويهتم بأفكارهم باستخدام استراتيجيات حديثة تقود الطلبة نحو الأداء الإبداعي، ذلك ما أكده قطامي (2002) بأن مشاركة الطلاب في العملية التعليمية تدفعهم لتنمية مهارات التفكير لديهم وقدرتهم على تقييم نتائج التعلم بشكل فعال. فتوزعت نسب استخدام إستراتيجيات التدريس بين الاستراتيجيات الأمرية والتدريبية وهي استراتيجيات مباشرة تعتمد على المدرس تجعل من الطالب متلقي للمعلومة، تهدف فقط إلى تحصيل المعلومات والمهارات الأساسية والتي أثبتت العديد من الدراسات عدم فاعليتها في تنمية التفكير الإبداعي، منها دراسة الديوان وأخرون (2013) التي أظهرت نتائجها ان أسلوب العصف الذهني و الأسلوب التبادلي حققا تطوراً بنسب مختلفة على سرعة التطور في

بعض القدرات الابداعية الحركية في تدريس الألعاب الصغيرة وتفوقهما على الأسلوب الأمري ، وأضاف معين وذيابات (2013) أن الجانب الإبداعي للطلاب في الأسلوب الأمري يقرره المدرس فالأسلوب الأمري يفتقر للتعاون والتنافس بين الطلبة ولا يسمح لهم باتخاذ اي قرار من قرارات عملية التدريس.

وبين استراتيجيات التعلم التعاوني، التدريس المصغر، حل المشكلة، التفكير الناقد، التعلم الذاتي والتقييم الذاتي والتي أثبتت العديد من الدراسات أهميتها في تنمية التفكير الابداعي، منها دراسة Alhayek (2004) التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ايجابية بين استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه في تدريس كرة السلة وتنمية قدرات التفكير الإبداعي، وفي دراسة أخرى قام بها Alhayek (2008) أظهرت نتائجها تطور مستوى قابلية التفكير والسلوك الإجتماعي لدى الطلبة عند استخدام استراتيجية تعلم حل المشكلات التعاوني، دراسة Alhayek (2008) أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح الإختبار البعدي في التفكير الإبداعي عند استخدام أسلوب التقييم الذاتي في تدريس كرة السلة، ودراسة خصاونة (2009) أظهرت وجود فروق في مستوى التفكير الإبداعي لصالح أسلوبي حل المشكلات ثم التعلم التعاوني أثناء تدريس مهارات الجمباز، دراسة الطراونة (2013) والتي أشارت نتائجها إلى فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني وتقييم الأداء الذاتي على تطور القدرات الإبداعية في السباحة.

وهنا تعزو الباحثة كون التفكير الابداعي للطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة تخصص جاء بمستوى مرتفع بينما التفكير الإبداعي للطلبة الذين اجتازوا مساق سباحة (1) أو (2) جاء بمستوى متوسط؛ نظرا لاستخدام المدرسين الإستراتيجيات الأمرية والتدريبية بنسب أقل وزيادة الاعتماد على الإستراتيجيات الآخرى التي تعطي الطالب دور في العملية التعليمية وتهدف إلى اتقان الطالب للمهارات مع تنمية الابداع والتفكير لديه.

مناقشة نتائج التساؤل الرابع :

- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05≥α) في مستوى التفكير الإبداعي بين الطلبة من أفراد العينة تبعا ًلاختلاف متغير الجنس؟**

أظهرت نتائج الدراسة في الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 ≥ α) بين متوسطات مهارات التفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير الجنس. وتعزو الباحثة ذلك إلى تشابه الظروف الأكاديمية التي يتعرض لها كلا الجنسين من حيث طبيعة المواد والإمكانات المتوفرة في الجامعة والتي أدت إلى تقارب مستوى التفكير الابداعي بين الذكور والإناث، فكافة الطلبة بمستوياتهم الأكاديمية المختلفة من كلا الجنسين قد خضعوا لتدريبات خاصة في السباحة متشابهة تقريباً. وبالتالي فإنه من الطبيعي أن يكون مستوى التفكير الإبداعي لديهم متقارب. ويتفق ذلك مع دراسة الحايك وأخرون (2012) التي اظهرت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات الطلبة الذكور والطالبات الإناث في كلية التربية الرياضية على مقياس التفكير الإبداعي فالطلبة من كلا الجنسين بإمكانهم المشاركة في نفس النشاطات التي تقدمها الجامعة واكتساب نفس الخبرات العلمية والعملية إضافة إلى أن فرص التفاعل مع البيئة المحيطة داخل وخارج الحرم الجامعي أصبحت متساوية للذكور والإناث. كما تتفق مع دراسة كل من (2008) Alhayek و(2001) Al-Rousan التي أشارت نتائجها إلى أن عامل الجنس ليس عامل فعال في التفكير الإبداعي. وتتفق مع دراسة الحايك والصغير (2006) التي أشارت إلى أن تعرض الجنسين لنفس الخبرات الأكاديمية يؤدي إلى تشابه استجاباتهم، كما تتفق مع دراسة الجعافرة (2001) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في مستوى التفكير الابداعي، فيما اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الحايك والكيلاني (2007) والتي أظهرت نتائجها وجود فروق في الاستجابات بين الذكور والإناث بالرغم من تشابه الظروف المحيطة، ودراسة التميمي (2011) حيث أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التفكير الإبداعي بين الذكور والإناث لصالح الاناث وعزى الباحث فيها ذلك إلى إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية وحرص الإناث على إظهار قدراتهن المختلفة في الدراسة ومنها القدرة الإبداعية على عكس الذكور الذين لديهم اهتمامات لا تتوافر في الإناث، إضافة إلى دراسة بندر (1996) حيث أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الأناث.

مناقشة نتائج التساؤل الخامس :

- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05≥α) في مستوى التفكير الإبداعي بين الطلبة من أفراد العينة تبعا″لاختلاف متغير العلامة؟**

أظهرت نتائج الدراسة في الجدول (19) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≥ 0.05) في مهارات التفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية تبعاً لمتغير مستوى العلامة. وبين الجدول (20) وجود فروق ذات دلالة احصائية في مهارات التفكير الإبداعي بين الطلبة الذين حققوا درجة ممتاز وكل من الطلبة الذين حققوا درجة مقبول وراسب حيث ان دلالة هذه الفروق كانت لصالح الطلبة ذوي التقدير الممتاز.

تعزو الباحثة ذلك لكون التحصيل الدراسي من أهم مخرجات العملية التعليمية التي من خلالها يتم التأكد من تحقيق الأهداف التي تم تحديدها في العملية التعليمية والمرتبطة بالتفكير الإبداعي، فالتحصيل الدراسي كما عرفه نصار (2006) هو الأداة الأساسية التي تستخدم في قياس تحقيق الطلبة للأهداف المعدة مسبقا″ ويقاس بالدرجة أو العلامة التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية المعدة لها. فوفقاً للعبون (2010) فإن التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي تعتبر من محكات الكشف عن المبدعين والمتميزين. كما تعزو الباحثة التوافق بين التفكير الإبداعي ومتغير العلامة كدلالة على الصدق التكويني الواضح لتقديرات المدرسين، فانطباعات المدرسين عن خصائص الطلبة ترتبط بإمكانيات الطلبة التحصيلية والابتكارية مع تجنب الأحكام الذاتية التي يصدرها المدرسون أحياناً. تتفق هذه النتيجة مع دراسة الحايك وأديب (2007) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التحصيل الأكاديمي لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع، ودراسة التميمي (2011) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التفكير الإبداعي لصالح الطلبة المتميزين وعزى الباحث فيها ذلك إلى طبيعة التدريس في المدارس التابعين لها الطلبة والتي جعلتهم أكثر قدرة على استعمال قدراتهم الإبداعية، كما تتفق هذه الدراسة مع دراسة بندر (1996) حيث أشار في دراسته إلى ان الطلبة المتميزين أكثر قدرة على التفكير الإبداعي. كما تتفق مع دراسة حبيب (2003) والتي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب المبدعين والطلاب غير المبدعين في التحصيل الدراسي لصالح الطلاب المبدعين. كما تختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة ابو هلال والطحان (2002) وتوصل فيها الباحثان إلى أن التحصيل الدراسي والذكاء والقدرة على الإبداع تشكل ثلاثة أبعاد مختلفة ومنفصلة عن بعضها البعض وبرر فيها ذلك إلى أن الدرجات المدرسية لا تعطى بالضرورة بناءاً على خصائص الطلبة بقدر ما تعطى بناءاً على معطيات ادارية وثقافية

معينة، وتختلف ايضا مع دراسة Cabe (1991) والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود ارتباط قوي بين قدرات الإبداع (الطلاقة، المرونة، الأصالة) والتحصيل الدراسي، كما اختلف مع دراسة Violato & Marini (1993) والتي أظهرت نتائجها وجود ارتباط ضعيف بين التفكير الإبداعي والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة.

مناقشة نتائج التساؤل السادس :

- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05≥α) في مستوى التفكير الإبداعي بين الطلبة من أفراد العينة تبعاً لاختلاف متغير الجامعة؟**

أظهرت نتائج الدراسة في الجدول (22) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الإبداعي بين الطلبة من أفراد العينة تبعاً لاختلاف متغير الجامعة، وبين الجدول (23) وجود فروق ذات دلالة احصائية بين جامعة مؤتة وباقي الجامعات الأخرى وكانت هذه الدلالة لصالح الجامعات الأخرى.

الإبداع من القدرات العقلية الموجودة لدى كل فرد بنسبة معينة تختلف من فرد لآخر، فلدى معظم الطلبة في المراحل التعليمية العليا القدرة على الابداع وترتقي هذه القدرة تدريجياً في حال توفر الظروف والإمكانات اللازمة لتنميتها من خلال حصول الفرد على أفضل الفرص مع تجنب معوقات الإبداع ما أمكن. ومن أهم معوقات التفكير الإبداعي التي ذكرها السعدني وعوده (2011)، وحجازي (2006) معوقات متعلقة بالتلميذ وتتمثل في (المعوقات الحسية، المعوقات النفسية، المعوقات الذهنية) معوقات متعلقة بالمدرس وتتمثل في (التدريس التقليدي، اتجاهات المدرسين نحو الابتكار والإبداع)، معوقات متعلقة بالمنهج، معوقات متعلقة بالنظام التربوي، ومعوقات اجتماعية و بيئية. وهنا تعزو الباحثة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين جامعة مؤتة وباقي الجامعات الآخرى (الأردنية، الهاشمية، اليرموك) لصالح الجامعات الآخرى في مستوى التفكير الإبداعي لدى الطلبة لعدم توافر بيئة تعليمية يسودها الأمن النفسي والاستقرار، تعمل على تحقيق الابداع وتنميته، فبقدر الحاجة إلى وجود عضو هيئة تدريس لديه القدرة على القيام بدوره في تنمية الابداع والتفكير الإبداعي وتطويره لدى طلبة المرحلة الجامعية، هنالك الحاجة ايضاً إلى تهيئة أفضل الظروف لتنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة بما فيها البيئة التعليمية الآمنة والمستقرة خالية من معوقات التفكير الإبداعي الخاصة بالبيئة المحيطة بشكل عام وبيئة التعلم أو الدراسة بشكل خاص، من حيث توافر الإمكانات والتجهيزات المادية وتوفير الدعم المادي والمعنوي والتدريبي الذي يساهم في تنمية الابداع لدى طلاب الجامعة.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات

الاستنتاجات

التوصيات

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج الدراسة توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات التالية :

1. مستوى التفكير الإبداعي لدى الطلبة يعتمد على الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة من قبل المدرسين.
2. استراتيجيات التدريس المباشر تؤثر بشكل سلبي على التفكير الإبداعي.
3. إمكانية استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني والتعلم بالاكتشاف الموجه والتقييم الذاتي والتدريس المصغر في تنمية التفكير الابداعي.
4. إمكانية اعتماد متغير العلامة كمؤشر على مستوى التفكير الابداعي.

التوصيات:

في ضوء الاستنتاجات السابقة توصي الدراسة بما يلي :

1. تشجيع أعضاء الهيئة التدريسية على التنويع في استخدام استراتيجيات التدريس.
2. توفير بيئة تعليمية مشوقة يسودها الأمن النفسي والاستقرار تعمل على تحقيق الابداع وتنميته.
3. عقد ورشات عمل حول الاستراتيجيات التدريسية الحديثة وكيفية تفعيلها في الوحدة التعليمية.
4. اجراء دراسات مشابهة في اطار الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداماً في رياضات اخرى.

المراجع

المراجع العربية:

ابراهيم، مجدي (2005)، **التفكير من منظور تربوي تعريفه طبيعته مهاراته تنميته أنماطه**، (ط1)، القاهرة: عالم الكتاب.

ابو الطيب، محمد وحسين، عبدالسلام (2013)، اثر التدريس بالاكتشاف الموجه على التفكير الابتكاري وبعض المهارات الأساسية بالسباحة لدى الاطفال من 5-6 سنوات، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الانسانية**، 27 (3): 540-501.

أبو هلال، ماهر والطحان، خالد (2002)، العلاقة بين التفكير الابتكاري والذكاء والتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين في دولة الإمارات العربية المتحدة ، **مجلة مركز البحوث التربوية**، 11 (22)، 182-155.

بندر، لويس (1996)، **دراسة مقارنة في التفكير الابتكاري والتوافق النفسي من الطلبة المتميزين في المدارس المتميزين وأقرانهم الاعتياديين في المدارس الاعتيادية**، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

جامل،عبد الرحمن (2002)، **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس**، (ط3)، الاردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الجبور، نايف (2012)، **أثر تعليم المهارات الخططية للاعبي الألعاب الجماعية في تنمية المهارات الحياتية والتفكير الإبداعي لدى طلبة الجامعات الاردنية**، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الاسلامية، عمان، الأردن.

الجعافرة، اسمى (2001)، **دراسة مقارنة في التفكير الابتكاري ودافع الانجاز الدراسي والتوافق النفسي لدى الطلبة المتفوقين** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.

جعفر، مقداد وجعفر، حسن (2009)، **رياضة السباحة تعلمها تدريبها قانونها**، بغداد: مطبعة الراية.

الحايك، صادق وأديب، سهى (2007)، فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس مناهج التربية الرياضية على اتجاهات الطلبة نحوه في الجامعة الأردنية والهاشمية ، **مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الشرعية والعربية والانسانية**، 5 (9).

الحايك، صادق والحموري، وليد (2005)، **درجة تفضيل طلبة التربية الرياضية لأساليب التدريس المستخدمة في تدريس مناهج كرة السلة والعاب المضرب واتجاهاتهم نحوها**، أطروحة دكتوراه غير منشورة الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الحايك، صادق والسوطري، حسن (2013)، أثر استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه على بعض المهارات الحياتية لدى طلبة الصف السابع الأساسي، **مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث**، 1(1)، 84 -94

الحايك، صادق والعكور، احمد والحايك، فرح (2014) **أثر استخدام استراتيجيات القبعات الست في احماء درس التربية الرياضية على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف السابع**، الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.

الحايك، صادق وزايد، كاشف ودويلي، منصورية وخصاونة، غادة (2012)، المهارات المهنية الإبداعية المكتسبة من دراسة مناهج التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، **مؤتمرالابداع الرياضي الدولي الثالث**، عمان، الأردن 4-2012/7/5، ص11.

الحايك، صادق وقوابعة، توفيق (2010) اثر برنامج مقترح لبعض مهارات الجمباز باستخدام التعلم التعاوني على مستوى التفكير ألابتكاري لدى تلاميذ المرحلة الأساسية، **مجلد مؤتمر للإبداع الرياضي**، المجلد الأول، الجامعة الأردنية، ص 21-31.

حبيب، جاسم (2003)، **التفكير الإبداعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة في الجمهورية اليمنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة اليمنية، صنعاء، اليمن.

حجازي، سناء (2006)، **سيكولوجية الإبداع تعريفه وتنميته وقياسه لدى الأطفال**، مصر: دار الفكر العربي.

الحدابي، داود والفليفلي، هناء والعليي، تغريد (2011)، مستوى مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة المدرسين في الأقسام العلمية في كلية التربية والعلوم التطبيقية، **المجلة العربية لتطوير التفوق**، 2(3)، 34-57.

الحريري، رافدة (2010)، **طرق التدريس بين التقليد والتجديد**، (ط1)، الاردن: دار الفكر العربي للنشر.

الحريري، رافدة (2011)، **الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس**، القاهرة: دار المسيرة للطباعة والنشر.

الحسامي، عبد القوي (2012)، **استراتيجيات التفكير الناقد التي يستخدمها مدرسي للغة العربية في تدريس المفاهيم النحوية**، تعز، اليمن.

حسن، جمال صالح وشوكت، هلال عبد الرزاق وهشام، محمد ناصر (1991)، **تدريس التربية الرياضية**، جامعة بغداد.

الحمادنة، شهاب ذياب (2004). **أثر برنامج تعليمي قائم على أستراتيجة تعلم المهمات القائمة على حل المشكلات في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية العليا في مادة التربية الإسلامية واتجاهاتهم نحوها**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

حمادي، وليد و حسين، محمد (2011)، **تأثير استخدام أسلوب التطبيق بالتوجيه الذاتي في رفع مستوى أداء مهارة التصويب من القفز عالياً لدى طلاب معهد إعداد المدرسين في الرمادي**، معهد إعداد المدرسين، الرمادي، الأنبار.

الحمد، رشيد والنبر، خالد (2005)، **اساليب التعليم في التربية الرياضية**، الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.

حمدان، محمد (1985)، **التنفيذ العلمي للتدريس بمفاهيم تربوية وتقنية حديثة**، الاردن: دار التربية الحديثة.

حمص، محمد (1997)، **المرشد في تدريس التربية الرياضية**، الأسكندرية: منشأة المعارف.

الحيلة، محمود (2003)، **طرائق التدريس العامة**، عمان: دار الميسرة للنشر.

خصاونة، غادة (2009)، **أثر برنامج تعليمي قائم على الاقتصاد المعرفي لتطوير منهاج الجمباز**، أطروحة دكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الخلف، معين وذيابات، محمد (2013)، تأثير استخدام أسلوبي التدريس الامري والتبادلي في تعليم بعض المهارات الاساسية بكرة الطاولة للمبتدئين، **دراسات العلوم التربوية**، 40 (3)، 1055-1067.

الخوالدة، ناصر وعيد، يحيى (2005)، **مراعاة مبادىء الفروق الفردية وتطبيقاتها العملية في تدريس التربية الإسلامية**، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

الخولي، امين وراتب، اسامة (2007)، **نظريات وبرامج التربية الحركية للأطفال**، الأردن: دار الفكر العربي.

درابسة، سناء (2012) **تأثير استخدام الأسلوب التبادلي والتقليدي في تعلم مهارات سباحة الصدر**، رسالة ماجستيرغير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

دورزه، أفنان (2000)، **النظرية في التدريس وترجمتها عملياً**، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الديري، علي وأحمد بطاينة (1986)، **أساليب تدريس التربية الرياضية**، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

الديري، علي والحايك، صادق (2011)، **استرتيجيات تدريس التربية الرياضية المبنية على المهارات الحياتية في عصر الاقتصاد المعرفي وتطبيقاتها العملية**، الأردن: طباعة مركز الهلال.

الديوان، لمياء (2006)، **اثر استخدام تأثير أساليب تدريسية في تنمية بعض القدرات الإبداعية الحركية في درس التربية الرياضية**، جامعة بابل، العراق.

الديوان، لمياء وعثمان، انتصار وزيتوني، عبد القادر وعبد الرسول، طيبة (2013)، أثر تدريس الألعاب الصغيرة بأساليب العصف الذهني والتبادلي والأمري لتنمية بعض القدرات الابداعية الحركية، **مجلة ميسان لعلوم التربية البدنية**، 7(7)، 42-63.

راتب، أسامة وذكي، علي (1996)، **الأسس العلمية لتدريب السباحة**، القاهرة: دار الفكر العربي.

راشد، علي (1996)، **اختبار المدرس وإعداده ودليل التربية العملية**، القاهرة: دار الفكر العربي.

الربيعي، محمود داود (2006)، **طرائق وأساليب التدريس المعاصرة**، (ط1)، الأردن: جدار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع.

الربيعي، محمود داود (2008)، **استراتيجيات التعلم التعاوني**، (ط1)، النجف الأشرف: دار الضياء للطباعة والتصميم.

رضا، اسماعيل(2008)، تأثير استخدام بعض اساليب تدريس التربية الرياضية في تعلم بعض مهارات كرة اليد، **مجلة علوم الرياضة**، 1 (9)، 35-1.

زيتون، حسن (2003)، **استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعلم والتعليم**، (ط1)، القاهرة: عالم الكتب للطباعة والنشر.

السامرائي، عباس والسامرائي، عبد الكريم (1991)، **كفايات تدريسية في طرائق تدريس التربية الرياضية**، بغداد: مطبعة دار الحكمة.

سعادة، جودت (2003)، **تدريس مهارات التفكير**، رام الله: دار الشروق للنشر والتوزيع.

السعدني، عبدالرحمن وعودة، ثناء (2011)، **بحوث في التربية وعلم النفس: التربية العلمية والبيئية**، الجزائر: دار الكتاب الحديث.

سلامة،ابراهيم وطحاينة، زياد والحليق، محمود (2008)، أثر استخدام أسلوب التقييم الذاتي والاكتشاف الموجه على تحسين الأداء في مهارتي الضربة الأمامية القاطعة والضربة الخلفية القاطعة في كرة الطاولة لطلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في الجامعة الهاشمية، **دراسات العلوم التربوية**، 35 (2): 371-360.

السليتي، فراس (2006)، التفكير الناقد والإبداعي، **استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الإبداعي**، (ط1) الأردن: عالم الكتب الحديث.

سويد، عبد المعطي (2003)، **مهارات التفكير ومواجهة الحياة**، العين: دار الكتاب الجامعي.

السويلمين، منذر بشارة (2005)، **أثر التدريس بطريقتي التعلم التعاوني وحل المشكلات في تغيير المفاهيم الفيزيائية البديلة وإكساب عمليات العلم والتحصيل لطلاب التعليم الصناعي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

سيد، خير الله (1981)، **اختبار القدرة على التفكير ألابتكاري**، بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

شحاتة، حسن والنجار،زينب (2003)، **معجم المصطلحات التربوية النفسية**، (ط1)، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

الشرايعة، عمار (2011)، **التوجيه النفيس في اساليب التدريس**، (ط1)،الأردن: دار البداية للنشر والتوزيع.

الشريف، كوثر (2000)، تنمية التفكير ورعاية الموهوبين والمتفوقين، **المؤتمر الثاني عشر مناهج التعليم وتنمية التفكير**، القاهرة جامعة عين شمس 25-26 يوليو 2000م، التدريس، ص87-130 .

شلتوت، نوال وخفاجة، ميرفت (2002)، **طرق التدريس في التربية الرياضية التدريس للتعليم والتعلم**، (ط1)، الإسكندرية: مكتبة الإشعاع الفنية.

الشمايلة، سمر (2013) **اثر تصميم منهاج محوسب في تعليم بعض مهارات الجمباز باستخدام استراتيجية حل المشكلات على مستوى التفكير التأملي والإبداع الحركي لدى طالبات جامعة البحرين**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.

الشمري، زينب والدليمي، عصام (2003)، **فلسفة المنهج الدراسي**، (ط1)، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الصمادي، محارب (2010)، **استراتيجيات التدريس بين النظرية والتطبيق**، (ط1)، الأردن: دار قنديل للنشر والتوزيع.

صوافطة، وليد عبد الكريم (2005). أثر **التدريس بطريقتي حل المشكلات والخرائط المفاهيمية في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي والاتجاهات العلمية لدى الطلبة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الطالبي، ندى (2002). **أثر استخدام أنموذج جوردن في تنمية القدرات الابداعية في مادة التصميم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديإلى، بغداد، العراق.

الطراونة، مقداد (2013)، **أثر استخدام إستراتيجيات تعليمية على تطور القدرات الإبداعية والمهارية لسباحة الزحف على البطن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عاشور، احمد (2002)، **مقارنة أسلوبي التطبيق الموجه والتطبيق الذاتي متعدد المستويات على بعض المهارات الأساسية والصفات البدنية الخاصة للمبتدئين في كرة السلة**، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة قناة السويس، بورسعيد، مصر.

عبد الفتاح، أبو العلا أحمد (1990)، **4*2=48 ساعة لتعليم السباحة**، القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الكريم، عفاف (1996)، **التدريس للتعلم في التربية الرياضية والبدنية**، الإسكندرية: مطبعة منشأة المعارف.

عبد المنعم، محمد (2009)، **تدريس السباحة في مناهج التربية الرياضية**، (ط1)، الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

عبدالله، عصام الدين متولي وبدوي، بدوي عبد العال (2006)، **طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية والتطبيق**، (ط1)، الإسكندرية: دار الوفاء للنشر.

عبيد،عبد علي (2011)، تأثير استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تعلم اداء بعض المراحل الفنية لفاعلية القفز العالي لدى طلاب كلية التربية الرياضية. **مجلة علوم التربية الرياضية**، المجلد **4 (2)**: 115-97.

العبيدي، نوال والبدري، منى والبدري، رابع (2012)، **منهج مقترح لتمرينات الايروبكس وتأثيره في التوافق الحركي والتفكير الابداعي لدى طالبات كلية التربية الرياضية للبنات**، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

عثمان، عفان عثمان (2008)، **استراتيجيات التدريس في التربية الرياضية**، الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة.

عزيز، حاتم ومهدي، مريم (2012)، طرائق التدريس الشائعة لدى اعضاء هيئة التدريس في جامعة ديالي، **مجلة الفتح**، (51)، ص195-221.

عطية، محسن (2008)، **استراتيجيات التدريس الحديثة في التدريس الفعال**، (ط1)، الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

عمر، علاء الدين (2011)، **تأثير استخدام استراتيجية التعلم للإتقان على مستوى اداء سباحة الزحف على البطن للمبتدئيين**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الزقازيق، الزقازيق، مصر.

العويدي، نايل (2014) **أثر استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تحسين الأداء المهاري والمهارات الحياتية والتفكير الإبداعي في الألعاب الجماعية لدى طلاب المرحلة الأساسية في الاردن**، اطروحة دكتوراه، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الأردن.

الغامدي، خالد (2008)، **التدريس بطريقة التعلم التعاوني**، السعودية: وزارة التربية والتعليم.

فرج، عبد اللطيف (2005)، **طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين**، (ط1)، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

فرغلي، سامية (2002)، **التدريس والتدريب الميداني في التربية الرياضية**، الإسكندرية: مكتبة دار الحكمة.

قدوري، رافد (2010)، **تأثير أسلوب الاكتشاف الموجه في تفعيل تعلم الضربة الارضية الامامية بالتنس الأرضي**، جامعة ديالي، بعقوبة، العراق.

القضاة، بسام (2009)، أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي عند طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث التاريخ، **دراسات العلوم التربوية**، 36 (ملحق): -267 176.

قطامي، نايف (2002)، **تعليم التفكير للمرحلة الأساسية**، (ط1)، عمان: دار الفكر العربي.

قطيط، غسان(2011)، **حل المشكلات ابداعيا**، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الكاتب، عفاف والجنيبي، كاظم (2002)، تأثير أسلوب الاكتشاف الموجه في تعلم مهارات

السباحة الحرة، **مجلة علوم التربية الرياضية، 1 (1)**، جامعة بابل، العراق.

الكافي، إسماعيل عبد الفتاح (2003)، **مدرسة رياض الأطفال تنمية الابتكار**، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

كمال، صلاح (1996)، **الحديث في طرق تدريس التربية البدنية**، ليبيا: الدار الجماهرية للنشر والتوزيع.

الكيلاني، غازي ومامسر، محمد خير (2003)، **أثر استخدام ثلاثة أساليب تدريس على تعلم بعض المهارات الأساسية في لعبة كرة اليد ورياضة السباحة**، الجامعة الهاشمية، الأردن.

اللعبون، جميلة (2010)، دور المرشدات الطلابيات في تنمية التفكير الابداعي لدى طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية، **المؤتمر العلمي العربي السابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين**، الجزء الأول، 555-592.

مجمع اللغة العربية، (2000)، **المعجم الوجيز**، القاهرة: وزارة التربية والتعليم المصرية.

مخلوف، مصطفى (2011)، **تأثير برنامج تعليمي بتوظيف أساليب تدريسية رياضية حديثة على تعلم مهارات حياتية منتقاة ومهارات منهجية في كرة السلة لتلاميذ الصف السابع الأساسي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

مرعي، توفيق والحيلة، محمد (2009)، **المناهج التربوية الحديثة**، القاهرة: دار المسيرة للطباعة والنشر.

مسمار، عبدالله ومفلح، راغدة (2005) **تأثير الأسلوب التطبيقي في تدريس مهارة حركية منتقاة بتوظيف استراتيجية التدريس المصغر للطلبة المدرسين**، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

مصطفى،عفاف (2008)، **استراتيجيات التدريس في التربية الرياضية**، (ط1)، الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

المفتي، وداد والكاتب، عفاف (2004)، أثر استخدام بعض أساليب التدريس في مستوى تعلم مهارة السباحة الحرة، **مجلة دراسات مؤتمر كلية التربية الرياضية**، الرياضة نموذج للحياة المعاصرة،عدد خاص، ج2 ، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المفتي، وداد والكاتب، عفاف (2004)، اثر بعض أساليب التدريس في تعلم مهارة السباحة الحرة، **مجلة دراسات مؤتمر كلية التربية الرياضية**، الجزء(2)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الناشف، سلمى (2012)، **المناهج التربوية بين الاصالة والمعاصرة**، الأردن: الدار كنوز المعرفة.

الناقة، صلاح (2011) مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة الثانوية العامة في الثقافة العلمية ودرجة تشجيع مدرسي العلوم له من وجهة نظرهم ،**مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية**، 19(1)، 207 - 167.

النجدي، أحمد وعبد الهادي، منى وراشد، علي (2003)، **طرق واساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم**، القاهرة: دار الفكر العربي.

الندّاف، عبد السلام (2004)، أثر استخدام ثلاثة أساليب تدريسية على مستوى وتكرار أداء مهارتي الإرسال الطويل والإرسال القصير في الريشة الطائرة، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، 1(31)، 88-104.

ندى، التميمي (2001)، **التفكير ألابتكاري عند الطلبة المتميزين والاعتياديين في المرحلة الإعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

نصار، يحيى (2006)، أثر تدريب طلبة الجامعة الهاشمية على مهارات التعامل مع بعض أنواع الفقرات المستخدمة في الاختبارات على تحصيلهم الاكاديمي، **المجلة التربوية**، 20 (79)، 69-119.

هاشم، احمد وحمدان، باسم و عمر، محمد ومحمد، محمود (2009)، **الطرق والأساليب الحديثة في التدريس**، جامعة المنيا، المنيا، مصر .

هاشم، ظافر(2002)، **الأسلوب التدريسي المتداخل وتأثيره في التعلم والتطور من خلال الخيارات التنظيمية-المكانية لبيئة تعلم التنس**، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

الهاشمي، رشوان (2012)، **تأثير استخدام منهج تعليمي مقترح بأسلوب التعلم التعاوني في تعلم الاداء الفني لسباحتي الحرة والظهر**، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

هشام، ناصر محمد (2000)، **تقويم السلوك التعليمي باستخدام بعض الأساليب التدريسية ومدى استثمارها لوقت التعلم الأكاديمي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

الوتار، شاكر وصالح، جميل (2007)، التفكير الابداعي وعلاقته بالتحصيل المعرفي في السباحة، **مجلة الرافدين لعلوم الرياضة**، 13 (45)، ص 1-26.

وزارة التربية والتعليم (2012)، **استراتيجيات التدريس والتقويم**، عمان، الأردن.

ياور، فراس (2010) **أثر استراتيجية التدريس المصغر في تعليم السباحة الحرة للأطفال للاعمار 6-10 سنوات**، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.

المراجع الأجنبية:

Alhayek, Sadiq (2002), **The Effects of Using Two Basketball Teaching Styles on Physical Education Students' Skills Performance and Attitudes**, The University of Jordan, Amaan, Jordan.

Alhayek, Sadiq (2004), The Relationship **Between Using Guided Discovery and Practice Styles of Teaching Basketball and th Improvement of Students' Creative Thinking Abilities and Performance**, Faculty of Physical Education, The University of Jordan, Amaan, Jordan.

Alhayek, Sadiq (2008), **The Effect of Cooperative Problem Solving Learning Strategy on the Development of Students'Cognitive and Social Abilities, The University of Jordan**, Amaan, Jordan.

Alhayek, Sadiq (2008), **The Effects of Using Self-Check Basketball Teaching Style on Physical Education Female Students' Thinking and Some Skills Performance**, Amaan, Jordan.

Alhayek, Sadiq (2010), **The Effects of Using Reciprocal Basketball Teaching Style on Physical Education Students' Thinking Abilities at The University of Jordan**, University of Jordan, Amaan, Jordan.

Alkatib, A. & Aljenabi, A (2002), **The Effects of Guided Discovery on Learning Free Swimming Skills**, Physical Education Sciences Magazine, 1(1), Babel University, Iraq.

Al-Rousan, M (2001), **The Relationship Between Leadership Behavior and CreativeThinking Among Physical Education Faculty Students at the University of Jordan**, Master Degree(Unpublished), The University of Jordan, Amaan, Jordan.

Cabe, M.P (1991), Influence of Creativity and Intelligence on academic Performance, **Journal of Creative behavior**, 25(2), 116-122.

Cotton, Kathleen (2008), teaching thinking skills, **ephost@epnet.com**

Fisher ,Robert (2005), **Teaching Children to Think**, (2nd ed), united kingdom: nelson thornes.

Fleming, j. (1997), **Successful life skills adult learning**, May-Aug. vol 8. issue 5-6. p10.

Herrman, (1996), The Creative Brain, Wallis' Model Of The Creative Process, (1st) **Http://www. Ozemail. Com. Au./- Caveman / Creative / Brain / Wallis. Htm,.**

Jeou- Shyan Horng, Jon-Chao Hong, Lih-Juan ChanLin, Shih-Hui Chang, and Hui Chuan Chu (2005), Creative teachers and creative teaching strategies, **International Journal of Consumer Studies**, 29 (4), 352–358.

Mosston, m&ashworth, s. (2002). **Teaching Physica Education**.5th edition. New York:Macmillan College publishing Company.USA.

Nickrson, R. (2000).**enhancing creativity in R.J.Sternbreg**, creativity handbook, new York: Cambridge university press.

Violato, C. & Marini, A. (1993), Creativity,Intelligence and Achievement a stractuctural equation model, **Exceptionality Education Canada**, 3, 19-31.


الملاحـــق

ملحق رقم (1)

الجامعة الأردنية

كلية الدراسات العليا

كلية التربية الرياضية

" بسم الله الرحمن الرحيم "

نموذج التحكيم

الأستاذ الدكتور .... المحترم.

تحية طيبة و بعد ..

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الرياضية، تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان **"الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في مساقات السباحة وعلاقتها بالتفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية "**

ونظرا لما تملكون من خبرة في هذا المجال، ارجوا التكرم بالاطلاع على محاور وفقرات كل من استبانة الاستراتيجيات التدريسية واختبار التفكير الإبداعي وبيان مدى صلاحيتها ومدى انتمائها للمحور وسلامة صياغتها وإضافة ما ترونه مناسبا.

شاكرا لكم إضافتكم المهمة والمقدرة.

واقبلوا فائق الاحترام

الباحثة الاء العموش

ملحق رقم (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الرياضية تقوم الباحثة ألاء العموش بإجراء دراسة بعنوان**"الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في مساقات السباحة وعلاقتها بالتفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية ".**

حيث تم بناء وتطوير هذه الأداة من قبل الباحثة للتعرف على مستوى التفكير الإبداعي لدى الطلاب الذين اجتازوا مساقات السباحة في الجامعات الأردنية، لذا يرجى منك عزيزي الطالب/الطالبة ملئ الأداة بالمعلومات الصحيحة،علما بان كافة هذه المعلومات سيتم التعامل معها بسرية تامة ولن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي.

بيانات شخصية

- الجنس: □ ذكر □ أنثى
- الجامعة :□ الأردنية □ الهاشمية □ اليرموك □ مؤتة
- مساقات السباحة التي اجتزتها : □ سباحة (1) □ سباحة (2) □ سباحة تخصص
- العلامة التي حصلت عليها في أخر مساق اجتزته: ....
- اسم مدرس أخر مساق سباحة اجتزته: ....

تعليمات الإجابة على الأداة:عزيزي الطالب/الطالبة أعدت هذه الاستبانة حيث تتضمن مهارات التفكير الإبداعي وخصص لها (40) عبارة مقسمة على أربع مهارات (الطلاقة، الأصالة، المرونة، الحساسية للمشكلات) لذا يرجى قراءة عبارات الاستبانة بعناية وتمعن ثم التعبير عن مدى امتلاك هذه المهارة بوضع إشارة (/) داخل العمود المناسب.

ملاحظة / يرجى عدم ترك أي عبارة دون إجابة.

"شاكراً لكم حسن تعاونكم"

	الطلاقة: هي القدرة على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار الإبداعية.				
	الفقرات	**مناسب**	**محايد**	**غير مناسب**	**التعديل المقترح**
1	أفضل المدرس الذي يتيح الفرصة لطلابه لإبداء أرائهم				
.2	لدي القدرة على إيصال المعلومات المتعلقة بالسباحة بطريقة واضحة ومختصرة				
.3	ابتعد عن الطرق التقليدية في أداء مهارات السباحة				
.4	لدي العديد من الأفكار التي من الممكن أن تسهل تعلم السباحة				
.5	استمتع بتقديم التغذية الراجعة لزملائي حول أدائهم				
.6	لا أتردد بطرح الأسئلة المتعلقة بالأداء				
.7	لدي اطلاع كبير حول السباحة يمكنني من مناقشة المواضيع المتعلقة بالسباحة بثقة عالية ووضوح تام				
.8	لا افرض رأيي على الآخرين وأتقبل النقد لإيماني بحرية الرأي				
.9	أفضل استخدام طرق جديدة ومتنوعة في تعلمي مهارات السباحة				
10	لا ارتبك عند تطبيق خطوات الأداء المهاري في السباحة لثقتي بقدراتي المهارية				

الأصالة: هي القدرة على التفرد بالتعبير، والفكرة الأصيلة هي التي تتصف بالتميز وعدم الشيوع.					
	الفقرات	مناسب	محايد	غير مناسب	التعديل المقترح
1	اعتقد بان فهم ماضي اللعبة يسهم في التمكن من أدائها				
.2	لا اكتفي بما لدي من معلومات وابحث بشكل مستمر عن ما هو جديد في عالم السباحة				
.3	أحاول بذل كامل جهدي عند ممارسة السباحة واطمح بالوصول إلى مستويات الانجاز				
.4	لا أتردد بطرح أفكاري حتى لو كان البعض يعتقد بأنها غريبة وغير منطقية				
.5	أفضل الإطار العملي والممارسة العملية على الإطار النظري في السباحة				
.6	أحب ممارسة السباحة لأنها تمدني بطاقة ايجابية عالية وسعادة عارمة				
.7	مشاهدة البرامج والأفلام التعليمية تعتبر مهمة في تعلم السباحة				
.8	عندما يطرح موضوع للنقاش حول السباحة أتقبل الرأي الآخر حتى لو كان يتسم بالغرابة				
.9	عندما يطلبني احدهم تعليمه السباحة أفضل الذهاب لإتباع أفكار جديدة تساعد على تعليم مهارات السباحة				
10	اعتقد بأن السباحة هي الرياضة الأكثر فائدة للجسم				

المرونة: هي القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف، وتقديم استجابات متنوعة.

	الفقرات	**مناسب**	**محايد**	**غير مناسب**	**التعديل المقترح**
1	تجديد الأفكار بالقراءات المتعددة يعمل على تطوير المهارة				
.2	أؤمن أن الحوار هو أساس العملية التعليمية				
.3	أتقبل الأفكار الجديدة ولا أتعصب لرأيي				
.4	لدي القدرة على تغيير مخططاتي اليومية وإعادة ترتيبها				
.5	لغاية اكتمال المهارة اعمل على تطويرها اعتمادا على أساليب وتمارين متنوعة				
.6	لدي القدرة على التكيف مع التغييرات التي تواجهني أثناء تعلم السباحة				
.7	استخدم وسائل متنوعة لتحسين أدائي المهاري في السباحة				
.8	على المدرس تقبل آراء الطلاب واحترامها وتشجيعهم على تقديم استجابات متنوعة				
.9	أشارك زملائي بأفكار متنوعة أثناء تعلم مهارات السباحة				
10	بالرغم من الاختلاف في أنماط الشخصية والمستويات الثقافية والاجتماعية بين زملائي استطيع التكيف معهم بسهولة				

الحساسية للمشكلات: هي القدرة على اكتشاف المشاكل والتعامل معها وإيجاد الحلول الملائمة لها.

	الفقرات	**مناسب**	**محايد**	**غير مناسب**	**التعديل المقترح**
1	أحاول التعلم من أخطاء الآخرين				
.2	عند مواجهتي للمشاكل أتعامل معها بكل حرية ومرونة دون أي خوف				
.3	اشكك في فاعلية بعض القواعد العامة والنظريات في حل المشكلات				
.4	أحاول الابتعاد عن المواقف التي قد تؤدي إلى حدوث المشكلات سواء مع المدرسين أو الطلاب				
.5	اعتقد بأن سرعة حل المشكلة يقلل من أثارها				
.6	أحاول أن أشكل من نجاحي نجاح للمجموعة بأكملها				
.7	عند تفوقي على زملائي في الأداء اعمل على ضبط انفعالاتي				
.8	تفهم المحيط يساعدني على تجنب المشاكل				
.9	أفكر دائما بخطط وحلول مسبقة للمشكلات حتى قبل أن تحدث				
10	أحاول التعلم من المشاكل التي تواجهني بحل مشكلات مستقبلية				

ملحق (3)

بسم الله الرحمن الرحيم

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الرياضية، نقوم الباحثة الاء العموش بإجراء دراسة بعنوان**"الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في مساقات السباحة وعلاقتها بالتفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية "**.

حيث تم بناء وتطوير هذه الأداة من قبل الباحثة للتعرف على الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في مساقات السباحة في الجامعات الأردنية،لذا يرجى منك أخي المدرس/المدرسة ملئ الأداة بالمعلومات الصحيحة، علما بان هذه المعلومات سيتم التعامل معها بسرية تامة ولن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي.

بيانات شخصية:

- اسـم المدرس/المدرسـة:...
- الجامعة :☐ الأردنية ☐ الهاشمية ☐ اليرموك ☐ مؤتة
- مساقات السباحة التي قمت بتدريسها: ☐ سباحة (1) ☐ سباحة (2)

☐ سباحة تخصص

تعليمات الإجابة على الأداة:

أخي المدرس/المدرسة يرجى وضع النسبة المئوية أمام كل استراتيجية من استراتيجيات التدريس التالية والتي تقوم من خلالها بتدريس المهارات المختلفة في مساقات السباحة حيث تقابل هذه الإشارة نسبة الاستخدام التي تعبر عن مدى استخدامك لكل استراتيجية من تلك الاستراتيجيات ومدى توظيف هذه ألاستراتيجية في المحاضرة.

"شاكراً لكم حسن تعاونكم"

التعديل المقترح	الاسـتـرتـيـجـيـة	الرقم
	حـل الـمـشـكـلـة	1
	عبارة عن نشاط ذهني منظم للتلميذ حيث يبدأ باستثارة تفكير التلميذ بوجود مشكلة ما والبحث عن حلها وفق خطوات علمية من خلال ممارسة عدد من الأنشطة التعليمية وهنا يقدم المدرس الدرس على هيئة مشكلة تتطلب حلا، ويتخذ المدرس قرارات التخطيط للدرس، وقرارات التنفيذ يتخذها الطالب من خلال تحديد الحلول والبدائل المناسبة للمشكلة من خلال خبراته السابقة واختبارها بحركات واقعية بالتالي جمع المعلومات وفهم الحقائق للوصول إلى التعميمات والحل الأنسب، أما قرارات التقويم فيتخذها الطالب حول الحلول المقترحة ايجابياتها وسلبياتها بمساعدة المدرس. وتتلخص خطواتها بما يلي: تحديد المشكلة، جمع البيانات حولها، اقتراح حلول مؤقتة، المفاضلة بين الحلول واختيار الأنسب، التخطيط لتنفيذ الحل، تقييم الحل.	
	الـتـعـلـم التعاوني	2
	تقوم على أساس التعاون وتبادل المسؤولية في التعلم بين أفراد المجموعة التعاونية ودور المدرس هو التوجيه والإرشاد، من خلال تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة كل مجموعة تتكون من 4-6 طلاب من مستويات مختلفة حيث يمارسوا نشاط تعليمي يؤدي إلى تحقيق أهداف. لكل مجموعة لها مهمة تعليمية مثلا أداء تمارين، ويتشارك أفراد المجموعة معا في المهمة وأثناء العمل يلاحظ الأفراد سلوك بعضهم وبعد الانتهاء من العمل يناقشوا سلوك كل فرد في المجموعة لإيجاد السلوك الايجابي والسلبي. أما بالنسبة لتقييم الأداء فلا يكون فردي فقط بل يعتمد أيضا على أداء المجموعة.	
	الـتـعـلـم بـالاكـتـشـاف (الاكـتـشـاف الـمـوجه)	3
	تقوم هذه الاستراتيجية على قيام المدرس في مرحلة التخطيط بوضع مجموعة متعاقبة من الأسئلة التي تؤدي الإجابة عليها إلى اكتشافات متعاقبة توصل إلى الأداء الصحيح في النهاية، حيث يتعلم الطالب من خلال التطبيق العملي لاكتشاف الإجابة الصحيحة، كل سؤال يحدث استجابة واحدة صحيحة يكتشفها الطالب، يحصل الطالب على التغذية الراجعة بعد إجابته الصحيحة حيث تكون تلك الإجابة بمثابة تعزيز يشير إلى نجاحه في ذلك الجزء.	
	الـتـــفــكـيـــر الابـــداعـــي	4
	تقوم هذه الاستراتيجية لهدف تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالب حيث يقوم المدرس باختيار المهارة التي يريد تنميتها ثم تقديم مجموعه من الأسئلة أو الأنشطة لتنميتها وتحفيز طلابه علي توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار الجديدة الغير مألوفة حول مفهوم أو	

	مشكلة معينة وبعد ذلك يبدأ في بحثها ويقارن فيما بينها ويختبر فوائدها ليختار الجيد منها ويستثمر الأفكار المطروحة من الطلاب ويحترمها.	
5	**التقييم الذاتي**	
	تقوم هذه الاستراتيجية على مبدأ مشاركة الطالب في عملية التقييم، حيث يقوم الطالب بتقييم أداءه بناءا على المعيار الموضوع للأداء من قبل المدرس، ويتبلور دور المدرس في مساعدة الطالب على الاعتماد الذاتي على التغذية الراجعة مع حفاظ الطالب على الصدق والموضوعية في التقييم وتقبل أخطائه وقدراته. يقوم المدرس بإعداد بطاقة تقييم الأداء ذاتيا فيقوم الطالب بالتطبيق ضمن المعايير المطلوبة، ثم تعبئة نموذج التقييم ومقارنة الأداء بالمعايير.	
6	**التعلم الذاتي**	
	وهنا يمارس الطالب النشاطات التعليمية بشكل فردي وينتقل من نشاط لآخر ومن مهارة لأخرى متجه نحو الأهداف التعليمية المقررة بحرية وبالسرعة التي تناسبه مع الاستعانة بتوجيهات المدرس عند الحاجة، بشرط عدم الانتقال للمهارة الآخرى إلا بعد إتقان المهارة الأولى ويسمح للطالب بتقويم ذاته حتى يتعرف على أخطائه ويعالجها حيث يصبح تقدمه مرتبط باستعداداته وليس استعدادات الجماعة.	
7	**التفكير الناقد**	
	تعتمد هذه الاستراتيجية على استثارة التفكير لدى الطالب بطريقة نقدية تحليلية لمهارة ما (من خلال إثارة الأسئلة والتساؤل) للوصول إلى نتائج جديدة مدعمة بأدلة ثم اتخاذ القرار والقيام بالنشاط. والغرض منها اكتشاف خبرات الطالب للوصول إلى فهم جديد ونظرة جديدة للموقف وصياغة خبرات وتوقعات جديدة يتجاوز فيها الخبرة التي قدمت إليه، عندها يتفاعل مع المهارة بأقصى درجات الفاعلية ، كما تهيئ الفرد لرؤية القضايا بأكثر من وجهة نظر وتجعله رافضا للجمود .	
8	**التدريس المصغر**	
	تقوم استراتيجية التدريس المصغر على تنمية مهارة محددة ثم فهم قواعدها ثم التدرب عيها حتى يتقنها الطالب قبل الانتقال إلى المهارة الجديدة، ومن أهم عناصرها وجود عدد قليل من الطلاب (5-10 طلاب) ووجود زمن محدد للتدريس (10د في المتوسط) حيث يتم تقسيم تنفيذ الدرس إلى عدد من المهارات الفرعية والتدريب على كل مهارة على حدا من خلال موقف تدريس مصغر مع تقديم المدرس تغذية راجعة للطالب عن أداءه.	

ملحق رقم (4)

بسم الله الرحمن الرحيم

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الرياضية نقوم الباحثة آلاء العموش بإجراء دراسة بعنوان**"الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في مساقات السباحة وعلاقتها بالتفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية "**.حيث تم بناء وتطوير هذه الأداة من قبل الباحثة للتعرف على مستوى التفكير الإبداعي لدى الطلاب الذين اجتازوا مساقات السباحة في الجامعات الأردنية، لذا يرجى منك عزيزي الطالب/الطالبة ملئ الأداة بالمعلومات الصحيحة، علما بأن كافة هذه المعلومات سيتم التعامل معها بسرية تامة ولن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي.

بيانات شخصية

- الجـنـس: ☐ ذكـر ☐ أنـثى
- الجامعة :☐ الأردنيـة ☐ الهـاشميـة ☐ اليـرمـوك ☐ مـؤتـة
- مساقات السباحة التي اجتزتها: ☐ سباحة (1) ☐ سباحة (2)

  ☐ سباحة تخصص
- العلامة التي حصلت عليها في أخر مساق اجتزته : ....
- اسم مـدرس أخر مسـاق سبـاحـة اجتزته :............................

تعليمات الإجابة على الأداة: عزيزي الطالب/الطالبة أعدت هذه الإستبانة حيث تتضمن مهارات التفكير الإبداعي وخصص لها (40) عبارة مقسمة على أربع مهارات (الطلاقة، الأصالة، المرونة، الحساسية للمشكلات) لذا يرجى قراءة عبارات الإستبانة بعناية وتمعن ثم التعبير عن مدى امتلاك هذه المهارة بوضع إشارة (/) داخل العمود المناسب.

ملاحظة / أرجو عدم ترك أي عبارة دون إجابة.

الطلاقة: هي القدرة على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار الإبداعية.

	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أفضل المدرس الذي يعطي الفرصة لطلابه لإبداء أرائهم.					
.2	لدي القدرة على إيصال المعلومات المتعلقة بالسباحة بطريقة واضحة مختصرة وسهلة.					
.3	أتعدى الطرق التقليدية في أداء مهارات السباحة.					
.4	لدي العديد من الأفكار الجديدة التي من الممكن أن تسهل تعلم السباحة.					
.5	أستمتع بتقديم التغذية الراجعة لزملائي حول أدائهم.					
.6	أبادر بطرح أي سؤال أجهل إجابته حول الأداء.					
.7	لدي إطلاع وخبرة حول السباحة يمكنني من مناقشة المواضيع المتعلقة بها بثقة ووضوح.					
.8	أتجنب فرض رأيي على الآخرين وأتقبل النقد لإيماني بحرية الرأي والتعبير.					
.9	لدي أفكار خلاقة تساعد على التأقلم في الوسط المائي.					
.10	أبتعد عن سلوك الارتباك عند تطبيق خطوات الأداء المهاري في السباحة لثقتي بقدراتي المهارية.					

الأصالة: هي القدرة على التفرد بالتعبير، والفكرة الأصيلة هي التي تتصف بالتميز وعدم الشيوع.

	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أعتقد بأن فهم تاريخ اللعبة يسهم في التمكن من أدائها.					
.2	أبحث بشكل مستمر عن كل جديد في عالم السباحة ولا أكتفي بما لدي من معلومات.					
.3	أحاول بذل كامل جهدي عند تعلم السباحة وأطمح بالوصول إلى مستويات الإنجاز.					
.4	أطرح أفكاري بدون تردد حتى لو كان البعض يعتقد بأنها غريبة وغير منطقية.					
.5	أفضل الممارسة العملية على الإطار النظري في السباحة.					
.6	أحب ممارسة السباحة لأنها تمدني بطاقة إيجابية وتشعرني بالسعادة والسرور.					
.7	أهتم بمشاهدة البرامج والأفلام التعليمية لإيماني بدورها في تعلم السباحة.					
.8	أتقبل أراء الآخرين حول تعلم السباحة حتى لو بدت غريبة بعض الشيء.					
.9	أتبع طرق غير تقليدية في تعليم السباحة للآخرين.					
.10	أعتقد بأن السباحة هي أكثر الأنشطة الرياضية فائدة للجسم.					

المرونة: هي القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف، وتقديم إستجابات متنوعة.						
	الفقرات	**بدرجة كبيرة جدا**	**بدرجة كبيرة**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة قليلة**	**بدرجة قليلة جدا**
1	تعزيز الأفكار بالقراءات المتعددة يعمل على تطوير الأداء					
.2	أؤمن أن الحوار هو أساس العملية التعليمية.					
.3	أعمل على تطوير مهارتي بأساليب وتمارين متنوعة.					
.4	لدي القدرة على تغيير مخططاتي اليومية وإعادة ترتيبها.					
.5	لدي القدرة على التكيف مع التغييرات التي تواجهني أثناء تعلم السباحة.					
.6	أستخدم وسائل متنوعة لتحسين أدائي المهاري في السباحة					
.7	بإمكاني التكيف مع أوقات التدريب على مهارات السباحة حسب الوقت المتاح من المسبح.					
.8	أحترم المدرس الذي يتقبل أراء الطلاب ويحترمها ويشجعهم على تقديم استجابات متنوعة.					
.9	أشارك زملائي بأفكار متنوعة أثناء تعلم مهارات السباحة					
10	أستطيع التكيف مع زملائي في المسبح بالرغم من الإخلاف في أنماط الشخصية والمستويات الثقافية والاجتماعية بينهم.					

الحساسية للمشكلات: هي القدرة على اكتشاف المشاكل والتعامل معها وإيجاد الحلول الملائمة لها.						
	الفقرات	**بدرجة كبيرة جدا**	**بدرجة كبيرة**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة قليلة**	**بدرجة قليلة جدا**
1	أعمد إلى التعلم من أخطائي وأخطاء الآخرين.					
2.	أحاول احتواء أي مشكلة تواجهني بتأني ودون خوف.					
3.	في بعض الأحيان لا تتناسب القواعد العامة والنظريات في حل بعض المشكلات.					
4.	أتجنب حدوث المواقف التي تؤدي إلى خلافات مع الآخرين.					
5.	أؤمن بأن الوقاية خير من العلاج.					
6.	أصر على أن أشكل من نجاحي نجاح للمجموعة بأكملها.					
7.	أعمل على ضبط انفعالاتي عند تفوقي على زملائي في الأداء.					
8.	تفهم المحيط من حولي بطريقة صحيحة يساعدني على تجنب المشاكل.					
9.	أضع حلول وخطط بديلة لأي مشكلة قد تواجهني أثناء تعلم السباحة.					
10	أسعى للتعلم من المشاكل التي تواجهني بحل مشكلات مستقبلية.					

ملحق (5)

بسم الله الرحمن الرحيم

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الرياضية، نقوم الباحثة آلاء العموش بإجراء دراسة بعنوان **"الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في مساقات السباحة وعلاقتها بالتفكير الإبداعي في الجامعات الأردنية "**.

حيث تم بناء وتطوير هذه الأداة من قبل الباحثة للتعرف على الاستراتيجيات التدريسية الأكثر استخداما في مساقات السباحة في الجامعات الأردنية، لذا يرجى منك أخي المدرس/المدرسة ملئ الأداة بالمعلومات الصحيحة، علما بأن هذه المعلومات سيتم التعامل معها بسرية تامة ولن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي.

بيانات شخصية:

- اسم المدرس/المدرسة:................................
- الجامعة :☐ الأردنية ☐ الهاشمية ☐ اليرموك ☐ مؤتة
- مساقات السباحة التي قمت بتدريسها: ☐ سباحة (1) ☐ سباحة (2)

☐ سباحة تخصص

تعليمات الإجابة على الأداة:

أخي المدرس/المدرسة يرجى وضع النسبة المئوية أمام كل استراتيجية من استراتيجيات التدريس التالية والتي تقوم من خلالها بتدريس المهارات المختلفة في مساقات السباحة حيث تقابل هذه الإشارة نسبة الاستخدام التي تعبر عن مدى توظيف هذه الاستراتيجية في المحاضرة.

"شاكراً لكم حسن تعاونكم "

الرقم	الاستراتيجية	نسبة الاستخدام في مساق سباحة(1) %	نسبة الاستخدام في مساق سباحة(2) %	نسبة الاستخدام في مساق سباحة تخصص %
1	**الأمـــــريـــــــة** في هذه الاستراتيجية يقوم المدرس بالشرح اللفظي لمهارة السباحة المراد تعلمها وتطبيق نموذج عملي لها أمام الطلبة داخل المسبح، بعد ذلك يقوم الطلاب بأداء المهارة والتدرب عليها تحت إشراف المدرس الذي له الدور المحوري للعملية التعليمية هنا، حيث يختار الأدوات المناسبة وتمارين الإحماء والوسائل والأنشطة التعليمية التي تساعد على تعلم المهارة. أما الطالب فدوره منفذاً لفكر المدرس ورؤيته دون المشاركة الفاعلة والحوار والبحث والتحري عن المعلومة.			
2	**التـــدريـــبـــي** يؤدي المدرس نموذج لمهارة السباحة المراد تعلمها مع تقديم شرح توضيحي لها، بعد ذلك يقوم الطلاب بأداء المهارة والتدرب عليها لفترة من الوقت خلال الجزء التطبيقي حيث يحدد المدرس عدد مرات أداء كل مهارة وفترة الأداء مع إعطاء الطالب استقلالية أكبر في المسبح وفرصة لمحاولة اكتساب الأداء الفني للمهارة وإتقانها، مع مراقبة المدرس لأداء الطالب وتقديم التغذية الراجعة له، فالصفة المميزة هنا هي بداية استقلال الطالب وثقة المدرس به في تنفيذ الواجب الحركي .			
3	**حـل الـمـشـكـلـة** يقوم المدرس باستثارة تفكير التلميذ داخل المسبح بتقديم المهارة المراد تعلمها على نحو مشكلة والبحث عن حلها وفق خطوات علمية من خلال ممارسة عدد من الأنشطة التعليمية. ويتخذ المدرس قرارات التخطيط للدرس، أما قرارات التنفيذ فيتخذها الطالب بفهم الحقائق حول المهارة وتحديد الحلول والبدائل المناسبة واختبارها للوصول إلى التعميمات والحل الأنسب. كما يتخذ الطالب أيضا قرارات التقويم حول الحلول المقترحة ايجابياتها وسلبياتها بمساعدة من المدرس. وتتلخص خطواتها بما يلي: تحديد المشكلة، جمع البيانات حولها، اقتراح حلول مؤقتة، المفاضلة بين الحلول واختيار الحل الأنسب، التخطيط لتنفيذ الحل، تقييم الحل.			
4	**الـتـعـلـم التعاوني** يقوم المدرس بتقسيم الطلبة داخل المسبح إلى مجموعات صغيرة كل مجموعة تتكون من (2-6 طلاب) من مستويات مختلفة حيث تعطى مهمة أو نشاط تعليمي يتعلق بالسباحة لكل مجموعة مثل			

	(أداء حركات الذراعيين في إحدى أنواع السباحة) ويتشارك أفراد المجموعة معا في المهمة، وأثناء العمل يلاحظ الطلاب سلوك بعضهم وبعد الانتهاء من العمل يناقشوا سلوك كل طالب في المجموعة لإيجاد السلوك الإيجابي والسلبي مع التوجيه والإرشاد من المدرس. أما بالنسبة لتقييم الأداء فلا يكون فردي فقط بل يعتمد أيضا على أداء المجموعة ككل.			
5	**الـتـعـلـم بـالإكـتــشــاف (الإكـتــشــاف الـمـوجـه)** يقوم المدرس في مرحلة التخطيط بوضع مجموعة متعاقبة من الأسئلة حول إحدى مهارات السباحة وتؤدي الإجابة على هذه الأسئلة إلى اكتشافات متعاقبة توصل في النهاية للأداء الصحيح. فكل سؤال يحدث استجابة واحدة صحيحة يكتشفها الطالب من خلال التطبيق العملي ويحصل على التغذية الراجعة بعدها، حيث تكون تلك الإجابة بمثابة تعزيز يشير إلى نجاح الطالب في ذلك الجزء من الدرس.			
6	**الـتــفـكـيــر الإبــداعــي** هدف المدرس هنا هو تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطالب حول السباحة حيث يقوم باختيار المهارة التي يريد تنميتها ثم يقدم مجموعة من الأنشطة داخل المسبح لتنميتها وتحفيز الطلاب في المسبح علي توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار الجديدة غير المألوفة حولها (مثل التأقلم في الوسط المائي) وبعد ذلك يبدأ الطالب في بحثها والمقارنة بينها واختيار فوائدها لاختيار الجيد منها وعلى المدرس استثمار الأفكار المطروحة من قبل الطلاب واحترمها.			
7	**الـتـقـيـيـم الــذاتـــي** تقوم هذه الاستراتيجية على مبدأ مشاركة الطالب في عملية التقييم، حيث يقوم الطالب بتقييم أداءه لإحدى مهارات السباحة التي تم تعلمها بكل صدق وموضوعية بناءا على معيار الأداء المعد مسبقاً من قبل المدرس. فيقوم الطالب بتطبيق المهارة ضمن المعايير المطلوبة، ثم تعبئة نموذج التقييم ومقارنة أدائه بالمعايير الموجودة في بطاقة التقييم. ويتبلور دور المدرس في مساعدة الطالب على الاعتماد الذاتي على التغذية الراجعة.			
8	**الـتـدريــس الـذاتــي** ويمارس الطالب هنا النشاطات التعليمية أو مهارات السباحة في المسبح بشكل فردي، حيث ينتقل من مهارة لآخرى متجه نحو الأهداف التعليمية المقررة بحرية وبالسرعة التي تناسبه مع الاستعانة بتوجيهات المدرس عند الحاجة، بشرط عدم الانتقال للمهارة الآخرى إلا بعد إتقان المهارة الأولى. ويسمح للطالب بتقويم ذاته حتى يتعرف على أخطائه ويعالجها حيث يصبح تقدمه مرتبط باستعداداته وليس استعدادات زملائه في مساق السباحة.			
9	**الـتـفـكـيــر الـنــاقــد** تعتمد هذه الاستراتيجية على استثارة التفكير لدى الطالب بطريقة نقدية تحليلية لإحدى مهارات السباحة (من خلال إثارة الأسئلة)، والغرض منها اكتشاف خبرات الطالب للوصول لفهم جديد			

			ونظرة جديدة للمهارة وصياغة خبرات جديدة يتجاوز فيها الخبرة التي قدمت إليه، عندها يتفاعل مع المهارة بأقصى درجات الفاعلية، كما تهيئ الفرد لرؤية القضايا بأكثر من وجهة نظر وتجعله رافضا للجمود .	
			الـتـدريـس الـمـصـغـر	10
			أهم عناصر التدريس المصغر وجود عدد قليل من الطلاب (5-10) ووجود زمن محدد للتدريس (10د في المتوسط) وهنا يتم تقسيم تنفيذ الدرس داخل المسبح إلى عدد من المهارات الفرعية، وتنمية كل مهارة على حدا وفهم قواعدها ثم التدرب عيها حتى يتقنها الطالب قبل الانتقال للمهارة الجديدة، مع تقديم المدرس تغذية راجعة للطالب عن أداءه.	
***ملاحظة: مجموع نسب الاستخدام في كل مساق لا تتجاوز 100%**				

استراتيجيات اخرى اضافية			
الاستراتيجية	نسبة الاستخدام في مساق سباحة (1)	نسبة الاستخدام في مساق سباحة (2)	نسبة الاستخدام في مساق سباحة تخصص

ملحق رقم (6)

قائمة السادة المحكمين

الإسم	الرتبة العلمية	مركز العمل
ابراهيم بني سلامة	أستاذ	الجامعة الهاشمية
بسام المسمار	أستاذ	الجامعة الأردنية
عبد السلام جابر	أستاذ	الجامعة الأردنية
عربي حمودة	استاذ	الجامعة الأردنية
ابتسام المشاقبة	استاذ مشارك	جامعة اليرموك
عبد الباسط الشرمان	استاذ مشارك	الجامعة الهاشمية
حسن الخالدي	استاذ مشارك	الجامعة الهاشمية
معين عودات	أستاذ مساعد	الجامعة الهاشمية
عمر الكيلاني	مدرس	الجامعة الهاشمية
غازي الكيلاني	مدرس	الجامعة الهاشمية

THE MOST COMMON TEACHING STRATEGIES USED IN SWIMMING COURSES AND ITS RELATIONSHIP WITH INNOVATIVE THINKING IN JORDANIAN UNIVERSITIES

By

Alaa Mousa Al Omoush

Supervisor

Dr. Sadeq Khaled Al Hayek, Prof.

ABSTRACT

This study aims to identify The Most common teaching strategies that used in swimming courses and its relationship with innovative thinking in Jordanian universities, the study sample consists of (13) swimming teachers and (275) students from faculty of physical education in the Jordanian Universities, by selecting method of intent. The researcher used SPSS statistical program to answer the questions of the study.

Where the results of the study showed that the most common teaching strategy that used in swimming courses (1) & (2) is the command style, but in swimming (3) was the practice style. and there was a positive effect of reciprocal style on innovative thinking in swimming course (1), and positive effect of guided discovery style on innovative thinking in swimming course (2), and positive effect of self – check style and microteaching strategy on innovative thinking in swimming course (3), as well as students acquire innovative thinking skills moderately after they finished swimming courses in Jordanian Universities, and innovative thinking was moderately for students who finished swimming courses (1) or (2), but it was high for students who finished swimming course (3). The study showed that there are no significant differences found between the male and the female groups in innovative thinking, but the results showed statistically significant differences in the innovative thinking to the grade. In the light of the study results the study recommended about using modern strategies to develop innovative thinking and holding workshops about modern educational strategies and how to activate them in educational unite.

Keywords: Strategy, Innovative Thinking.